أثر تعلم إدارة الذات فـــي تنميـــة الفاعليـــة الشخصية والأداء الأكاديمي

الدكتورة

رباب محمد عبد الفتاح الششتاوي

خبيرة في التنمية البشرية

تقديم

أ.د. مصطفى رجب

دار العلم والإيمان للنشر والتوزيع

تقديم

يحقق المتميزون من الطلاب كسبا أكثر من العملية التعليمية إذا تعلموا، وطبقوا قواعد ومبادئ الإدارة الذاتية، فتعلم الإدارة الذاتية مع المواد الأكاديمية لا يُعد الطلاب فقط لمواجهة التحديات الأكاديمية، والاجتماعية في الحياة الطلابية، ولكنه يُعدهم أيضا، وعلي المدى الطويل لتحقيق إنجازاتهم الشخصية والمهنية.

فالإدارة الذاتية تساعد الطلاب علي تجنب بعض الأخطار التي تتسبب عن الرسوب العلمي، كذلك تجنب العوامل المصاحبة لضعف الأداء الأكاديمي والتي تظهر في عدم قدرة الطلاب علي الإدارة الذاتية في الجوانب (الوجدانية – السلوكية – المعرفية)،و تشمل المشكلات الوجدانية (القلق، الخوف من كلام العامة، الضجر *boredom*، الإحباط *frustration* - والضغط *stress*) ويتمثل الجانب السلوكي في عجز الطلاب عن إدارة سلوكهم مثل (التدخين،المشاركة في القاعات الدراسية،عادات النوم والاستذكار،متابعة الجداول الدراسية). والجانب المعرفي المتمثل في عجز الطلاب عن إدارة العمليات المعرفية *cognitive processes* الأساسية للتحصيل وتقليل الصراعات مثل (صنع القرار،التخطيط، وربط استراتيجيات إدارة الوقت بالقيم والأهداف التربوية والشخصية).

ومن المعروف أن الطلاب الناجحين يسلكون ويفكرون ويشعرون بطريقة تميزهم عن أقرانهم الأقل نجاحا، والعديد من الطلاب وخاصة الطلاب الموهوبين أكاديميا ليس لديهم فهم أساسي عن معني الإدارة الذاتية بالرغم من أنهم يديرون ذاتهم بطريقة أفضل من أقرانهم الأقل نجاحاً وفي الحقيقة كل فرد يستخدم بعضا من الإدارة الذاتية في بعض الأوقات ولا أحد يدير ذاته في كل الجوانب في كل الأوقات أي أننا جميعا نستخدم الإدارة الذاتية بدرجة ما، فالإدارة الذاتية هي عمليات متقدمة من التعلم الذاتي والتعلم مدي الحياة *Lifelong Learning* الذي يعمق بالتدريب علي المدى البعيد.

وهذا الكتاب يتناول هذه الآليات الجديدة في التفكير والسلوك التعليمي بأسلوب علمي رصين وضعت فيه المؤلفة د. رباب الششتاوي كل مهاراتها وخبراتها كعالمة متميزة وخبيرة معروفة في التنمية البشرية ليستفيد منه المعلمون والمدربون والطلاب وخبراء التنمية البشرية بوجه عام

وهو من الكتب التي يندر وجود أمثالها – بهذا العمق وهذه السلاسة – في المكتبة التربوية العربية.

نسأل الله أن يجعله علما يُنْتَفَع به إنه سميع مجيب

المؤلف

أ.د. مصطفى رجب

العميد الأسبق لكلية التربية – جامعة سوهاج

المقدمة

ويتشكل منظور الإدارة الذاتية بواسطة رؤى متعددة للنظريات النفسية والإدارية. وينزع الاتجاه السلوكي إلي تحديد دور إدارة الذات في تغيير السلوك الملاحظ بينما يرجع الآخرون الإدارة الذاتية إلي سيطرة علم النفس المعرفي وأكدوا علي التغير المعرفي كدافع للتغيير والسلوك.

ويري كثيرون أن الإدارة الذاتية المكون الأساسي للكفاءة الوجدانية *Emotional Competence* وأساس مهارات الإنتاج والقيادة.ويري برجر *Berger* أنها مكون أساسي للذكاء الوجداني والكفاءة الوجدانية.

واهتمت نظريات الإدارة الذاتية بكل معتقداتها بالعوامل النفسية مثل الاختيار والالتزام *commitment* والتعمد *intentionality.* ولهذا فإن لدينا مدخلين لتحديد هذه العوامل وهما المدخل البيئي والمدخل الشخصي.

الأصول النظرية للإدارة الذاتية :

الاقتراح الرئيسي للمدرسة السلوكية والذي تزعمه سكنر *Skinner(* ١٩٧٤) يري أن البيئة هي المؤثر الأول في السلوك الإنساني، وهي التي تعوق ظهور العوامل الوراثية أو تعمل علي ظهورها في السلوك الإنساني .

والإنسانيون مثل كارل روجرز *Carl Rogers* عارضوا بشدة دور البيئة في تأييد المزاج الداخلي *Internal Dispositions* ويرون أن الدافع *Motive* والرغبة *Desire* والتوقعات *Expectations* عوامل رئيسية مؤثرة في السلوك الإنساني. ووضع آخرون نموذجا عقليا للسلوك الإنساني يفترض أن الأفراد عند تعمدهم للسلوك يعون وعياً تاماً بالقيم والمشاعر المناسبة.

ويُعد أرنولد لازارس *Arnold Lazarus (* ١٩٧٦) من أول الذين قدموا تقييماً تجريبياً وشكل المدخل التكاملي، وقد ركز ارنولد علي سبعة نماذج للأداء الإنساني وهم: السلوكي *Behavior* الوجداني *Affect* ، والحسي *Sensory* واللغوي المجازي Imagery، والمعرفي *Cognitive*، والبيولوجي *Biological*، والبين شخصي *Interpersonal.*

ومنح لازارس المعالجين النفسيين الفرصة لتعليم مرضاهم كيفية إدارة ذاتهم مما ساعدهم في نفس الوقت علي فهم أكثر جعل هذا المدخل أكثر استخداما في برامج التدريب الإدارية.

وتقوم هذه الدراسة علي الأصول النظرية لنموذج الإدارة الذاتية خلال مئة عام وهذه الأبحاث التي أشارت إلي المناطق الأساسية للأداء الإنساني وهي الجانب الوجداني والسلوكي والمعرفي والتي يمكن اعتبارها أدوات عمليات التغير الذاتي *self-change* .وتقترح أيضا هذه الدراسة استراتيجيات تغيير الذات أكثر تشابها بنتائج مرغوب فيها *Produce desirable results* وبخاصة عندما تتعلق بإجراءات معينة(وجدانية أوسلوكية أو معرفية) .والتي بنيت علي دراسات مؤثرة في التدريب علي الفاعلية الذاتية *Self efficacy* باندورا (*Banadura* ١٩٧٧) موضع التحكم *Locus of control* روتر *(Rotter* ١٩٥٤) , والذكاء الوجداني سلفوي وماير (*Salovey and Mayer* ١٩٩٠) وجولمان (Goleman ١٩٩٥) ، والذين أشاروا إلي أهمية تدريس الإدارة الذاتية للطلاب وأكدوا أن تعلم الطلاب لاستراتيجيات ومهارات التغيير الذاتي يقودهم لأن يكونوا أكثر نجاحا.

ويرى كل من لبف كورت١٩٨٢ *Lefcourt,* وواطسون *وثراب* *Watson and, Thrap* ٢٠٠٢ أن أساس الإدارة الذاتية : الفاعلية الذاتية المرتفعة وموضع التحكم الداخلي ؛ وذلك لأن الأفراد الذين يتوقعون النجاح (فعالية ذاتية عالية) ويدركون مخرجاتهم سواء كانت إيجابية أو سلبية كنتيجة لأفعالهم (موضع التحكم داخلي *Internal locus of control*) يميلون لامتلاك مهارات ذاتية أقوى من أولئك الذين يتوقعون الفشل (فعالية ذاتية منخفضة) ولا يرون علاقة بين تصرفاتهم وأحداث حياتهم(موضع التحكم خارجي *External locus of control*) .

وسوف تبحث الدراسة الحالية اثر القدرة علي إدارة الذات والفاعلية الذاتية قبل وبعد المشاركة في البرنامج، أيضاً يقارن هذا الجزء بين الطلاب الذين تعرضوا لبرنامج لهذه العوامل والذين لم يتعرضوا للبرنامج في ثلاث مناطق تطبيقية للإدارة الذاتية وهى:

إدارة الوجدان *Management of affect*.

المهارات التنظيمية *Organizational skills*.

التوكيدية *Assertiveness*.

علي ضوء المدخل التكاملي للإدارة الذاتية.

الفصـــل الأول :
كيف ندرس الدافعية والأداء ؟

مقدمــة:

تشكل منظور الإدارة الذاتية بواسطة رؤى متعددة للنظريات النفسية والإدارية فينزع الاتجاه السلوكي إلي تحديد دور إدارة الذات في تغير السلوك الملاحظ، بينما يرجع الآخرون الإدارة الذاتية إلي سيطرة علم النفس المعرفي وأكدوا علي التغير المعرفي كدافع لتغيير وتعديل السلوك وهذا الافتراض هو ما قامت عليه الدراسة الحالية. لذا فستقوم الباحثة بعرض نبذة عن علم النفس المعرفي وكذلك للمفاهيم المتعددة المتضمنة في الدراسة من وجهة النظر المعرفية .

علم النفس المعرفي Cognitive Psychology :

نشأ علم النفس المعرفي منذ الخمسينات بظهور الحاسب الآلي وبدأ علماء النفس المعرفيون بتحديد أوجه الشبه الكثيرة بين الإنسان والحاسب الآلي في معالجة المعلومات ؛ فلكل منهما مكوناته المادية *Hardware* وهي الدوائر الكهربية والترانزستورات وشبكة المعلومات وغيرها في الحاسب الآلي، آما في الإنسان فتتمثل في العضلات والعظام والوصلات العصبية...الخ، وكذلك فإن لكل من الإنسان والحاسب الآلي مكوناته غير المادية أو برامجه *soft ware* فالمكونات غير المادية في الحاسب هي مجموعة التعليمات المطلوب تنفيذها آما في الإنسان فتتمثل في العمليات التي يتم تعلمها بالخبرة مثل الجمع والطرح والكتابة...الخ .

أي أن فى البداية قامت الدراسات المعرفية من وجهة نظر التعامل مع المعلومات، وركزت على التناظر بين وظائف العقل البشري ومفاهيم الحاسب الآلي مثل التشفير، وتخزين المعلومات، واسترجاعها وغيرها.

وظهرت شعبية علم النفس المعرفي في أواخر الستينات، وخاصة مع نشر يلريك نيزر *Ulric Neisser* عام ١٩٦٧ لأعمال شانون (*Shannon* (١٩٤٨المبكرة عن النظريات الرياضية للاتصال *Mathematical Theories Of Communication.* ومعالجة البيانات *Data Processing*، ومع تطور الحاسب الآلي تطورت النماذج الإدراكية، ونظريات الحاسب، ومعالجة البيانات (*Medlin and Ross,* ١٩٩٢).

وينظر علماء النفس المعرفيون نظرة أعمق في العقل وعمليات التفكير وصممت منه البرامج العلاجية لتغيير سلوك العديد من الناس. (*Gerald. S,* ١٩٩٧).

ويرى بيك (Beck (١٩٩٦ أن العلاج بالطرق المعرفية فعال في تشخيص حالات اضطرابات الشخصية، ويؤكد على أن العلاج المعرفي له مدخل تربوي نشط للطلاب حيث أنه فعال لتعريف وعلاج التشوهات الفكرية واضطرابات السلوك وحل المشكلات (Beck, ١٩٩٦,p ١) واعتمدت العديد من البرامج العلاجية على هذا الافتراض لمساعدة الناس على تغيير سلوكياتهم.

ويقوم علم النفس المعرفي على افتراض أن الأفكار والوجدان يؤثران في السلوك والعكس صحيح أي أن كل منهما يؤثر في الآخر.

ومجالات السلوك والمعرفة والوجدان، والمهام التنفيذية تتقاسم العقل ويعكسوا حالاتهم الوظيفية بنفس الطرق.(Lezak, ١٩٩٤, p ٤٨) .

وكتب علماء النفس منذ منتصف الستينات بإسهاب عن موضوع إدراك الاتساق ؛ أي ميل معتقدات الشخص وأفعاله لتتسق منطقيا مع بعضها البعض وعندما يحدث التنافر المعرفي، أو عدم وجود مثل هذا الاتساق يسعى الشخص دون وعي إلى استعادة الاتساق عن طريق تغيير سلوكه، أو معتقدات، أو تصورات فيما يعرف بالأسلوب المعرفي *Cognitive style* أي أن أسلوب الفرد المعرفي هي الطريقة التي يصنف بها الفرد الإدراك من اجل فرض النظام .(Encarta, ١٩٩٥)

وعلى الرغم من التعمق في دراسة العمليات المعرفية، لا يزال العمل قائما على توحيد التعاريف والخصائص الوظيفية للمصطلحات المعرفية .

وفيما يلي أهم المفاهيم التي تضمنتها الدراسة من وجهة نظر علم النفس المعرفي:

مفاهيم الدراسة:

الوجدان *Affect*:

مصطلح عام يستخدم كثيراً أو قليلاً مع مصطلحات أخرى متعددة مثل العاطفة *Emotion*المشاعر *Emotion* المزاج *Mood* .... الخ(Reber, ١٩٩٥, P. ١٥).

وعلى الرغم من كون ريبير *Reber* قدم مصطلح فضفاض للوجدان إلا أن كارلي وجالاكسبرج وكينشالا .(Darley, Glucksberg, and Kinchla (١٩٩١ أوضحوا فرقا واضحا بين المزاج والوجدان والعواطف؛ فالحالة المزاجية تشير إلى الحالة العاطفية العامة بينما تعبير العاطفة *Emotion* يشير إلى العلامات والمشاعر والعواطف التي نظهرها للآخرين. (Darley Glucksberg and Kinchla, ١٩٩١)

المعرفة *Cognition*:

فعل أو عملية تعرفيه وتشمل المعرفة؛ الانتباه *attention*، الإدراك *perception*، الذاكرة *memory*، المنطق *reasoning*، الحكم *judgment*، التخيل *imagining*، التفكير *thinking*، والكلام *speech* ومحاولات إدراك الطريقة التي تعمل بها المعرفة قديمة قدم الفلسفة ذاتها، وفي الواقع يأتي مصطلح المعرفة من كتابات أفلاطون وأرسطو . .ومع ظهور علم النفس كميدان منفصل عن الفلسفة، قدمت المعرفة بأكثر من رؤية. (*Encarta,* ١٩٩٥)

العاطفة *Emotion* :

في عام ١٩٨٥ أعطي زيمبادرو (١٩٨٥) *Zimbardo* نموذج معقد من التغيرات النفسية تضمن الإثارة الفسيولوجية *Physiological Arousal*، والمشاعر *Feelings*، والعمليات المعرفية *Cognitive Processes*، وردود الأفعال السلوكية *Behavioral Reactions*)، وذلك في محاولة للتركيز على أهمية الشخصية (*Zimbardo,* ١٩٨٥

واتفق هيلمان (١٩٩٤) *Hillman* في أن العواطف معقدة، ولم يجد أي تعريف موحد في علم النفس، وبعناية دلل على أن التعريف يتوقف على رؤية المدرسة النفسية التي طرحته .وأخفقت منهجية علم النفس في وضع نظرية للعاطفة تتجاوز الوصف العام للمصطلحات حتى مع النظرية النفسية الموحدة (*Hillman,* ١٩٩٤*, p* ٩)

الدافعية وعلم النفس الوجداني Motivation and Emotion Psychology

ربما كان تشارلز داروين (١٩٦٥) *Darwin,C* أول من اكتشف كيفية تأثير العواطف في السلوك وقال أن العواطف تتطور من أجل تعزيز البقاء وأن العواطف البشرية المستمدة من الحيوانات والسلائف متماثلة في القيمة وإشكال التعبير وهناك آخرون تناولوا هذا الموضوع، وقدموا قليلا من البحوث في هذا المجال .(*Hunt,* ١٩٩٣)

في وقت مبكر من هذا القرن وضع ماكدوغال (١٩٠٨) *McDougall* فكرة الدافع أو السلوك الهادف الذى فتح مجالا جديدا للبحوث النفسية ؛ لأنه الدافعية يمكن قياس بشكل تجريبي.

وأخيرا، أعلن، روس باك ١٩٨٨ *Ross Buck* من جامعة كونيكتيكت *Connecticut* " أن علم النفس قد أعاد اكتشاف العواطف*Emotion* . (*Hunt,* ١٩٩٣*, p.* ٤٨٢)

ومع ذلك، لا يزال هناك القليل من الجدل بشأن كيفية تحديد العاطفة بالضبط فعلى سبيل المثال: وضع بلاتشيك(١٩٨٠) *Plutchik* , قائمة بثمان مكونات رئيسية للانفعال وهي: الفرح *Joy,* والقبول *Acceptance* :، والخوف *Fear*، المفاجأة *Surprise*، الحزن *Sadness*، والاشمئزاز *Disgust* والغضب *Anger*، والتوقع *Anticipation* ومن هؤلاء الثمانية تشتق كل الانفعالات الأخرى، ولم تعترف الجامعة بدقة بهذه القائمة ولا تعد معيارا ثابتا للمشاعر ولم يتم قبولها علميا. (*Hunt,* ١٩٩٣).

طرق التغير المعرفية والسلوكية والوجدانية :

Affective, Behavioral And Cognitive Change Methods

تشير طرق التغيير *Method for change* إلي الاستراتيجيات أو التقنيات *techniques* أو الطرق المستخدمة لتغيير الوجدان والسلوك والمعرفة وتتضمن الطرق المؤثرة الاسترخاء *relaxation* وتنظيم التنفس وغيرها.

وفيما يلي عرض لأهم طرق التغير الوجدانية والمعرفية والسلوكية:

طرق التغيرات الوجدانية *methods for affective change* :

المناظرات *Disputations* : طريقة تركز علي تغيير تفكير الإنتاج العكسي والمعتقدات المرتبطة باستجابات المشاعر السلبية بإحلالها بمشاعر أكثر فعالية ودقة واتزان .

النسخ *coping*: إجراء يتم به التركيز علي موارد الفرد *personal resources* واستخدامها في التكيف للمواقف السلبية والغير المرغوب فيها، وهو مفيد جزئيا في التعامل مع المواقف التي لا يمكن تغييرها في المستقبل القريب، والنسخ يستخدم في الاقتران بإعادة الصياغة وإعادة التشكيل الأدني.

إعادة التشكيل *Reframing* :طريقة تركز الفرد فيها علي النواحي الإيجابية في المواقف السلبية وغير المرغوب وإعادة تعريفها للتأكيد علي الجوانب النافعة.

التنفس العميق *Deep breathing* : نموذج تنفسي يستخدم لنقص التأثيرات السلبية.

التدريبات *Exercises* : الايروبيك *Aerobic* والتدريبات منخفضة الإجهاد التي تقدم كوسيلة للتنفيس عن المؤثرات السلبية مثل الضغوط والغضب والقلق والتوتر.

التغذية *Nutrition* : إرشادات للتغذية الصحيحة التي تقدم كوسيلة للارتقاء بالصحة وإنقاص الحالات البدنية التي تساهم في التأثيرات السلبية

التصرف كما لو *Act as if :* تكنيك يفترض به جلسة أو وضع وتنفس وتعبيرات وجهية ودرجة صوت وأساليب وسلوكيات مترابطة مع مشاعر الفرد التي يريد أن يولدها في ذاته.

التنفس الطاقي *Breathing breath:*:تدريبات تنفسية لزيادة طاقة الفرد.

التعزيز الحاسيِ *Sensory enhancement* :أنشطة وتدريبات تهدف إلي تعزيز أو تكثيف لتقدير الفرد للجمال مع التركيز علي المثيرات البصرية والسمعية والتذوقية والشامية واللمسية.

تغير البيئة *Change of environment*:إستراتيجية يتمكن الفرد من خلالها تعديل بيئته لتحسين حالته الانفعالية، وهي تتضمن الوعي بالمؤثرات السلبية في بيئة الفرد وتغييرها(في كل من المحيطات الطبيعية البشرية) مما يغير الحالة الانفعالية للفرد ويجعله أكثر ايجابية وسعادة.

طرق التغيرات السلوكية *Methods for changing behavior*

تعديل السلوك *Behavior modification*: إجراء سلوكي به يتم فيه تبديل السلوكيات بتحديد السلوكيات السابقة والمتتابعة للسلوك المراد تغييره وتغييرها.

الاستخدام الطارئ للمكافآت *Contingent use of rewards* إستراتيجية لتشجيع زيادة الدوافع السلوكية بتشجيعها بمجرد حدوثها.

التشكيل *Shaping* طريقة للعمل تجاه الهدف خطوات صغيرة ناجحه.

البروفات التخيلية *Imagined Rehearsal* : إجراء للتدريب وإجراء بروفات علي السلوك الجديد عن طريق رسم صور عقلية يعمل الفرد على أدائها بنجاح .

طرق التغيرات المعرفية *Methods for Changing Cognitive*

وقف التفكير *Thought stopping* (طريقة تدريبية): إجراء لنقص التفكير السلبي المتكرر والدائم.

وقف التفكير *Thought stopping*(طريقة موضعية): تكنيك لإحباط التفكير السلبي بمجرد حدوثه.

تصحيح التشوهات المعرفية *Correcting cognitive distortions:* طريقة يعرف بها الفرد التشوه أو التشوهات المعرفية ويغير نموذج التفكير ويكون أكثر دقة عند تحديدها لغويا.

التخيل *Visualization* : طريقة تزيد من قدرة الفرد علي الإنجاز بواسطة تصور الأنشطة والسلوكيات التي يحتاجها للإنجاز.

الحضور اللحظي *Being in the moment*: طريقة تصاحب الاسترخاء وتركيز التفكير عن طريق الانتباه للمهمة التي في يد الفرد فقط.

النموذج البديل للإدارة الذاتية:

ينشأ ميدان الإدارة الذاتية كاستجابة لاحتياجات علم النفس وعلم الإدارة كنموذج عملي للنمو المهني والتغيرات السلوكية والشخصية، ومن سلوكية واطسون *Watson,* (*١٩١٤*) و *تيلور* (١٩١١ *Taylor,* للإدارة العلمية حتى نظرية الذكاء الوجداني الحالية انتقلت الأبحاث عن كيفية حدوث الأداء الإنساني من التأكيد على البيئة الخارجية إلى التأكيد على الأفراد الذين يسكنون هذه البيئة، وبالرغم من أن الأسس المبنية لنظريات ميدان الإدارة الذاتية واسعة وذات مداخل مختلفة ؛ إلا أن جميع هذه النظريات وتطبيقاتها قاموا على افتراض واحد مؤداه "أن التغير الذاتي ممكن "، وهذا الفصل سيناقش النموذج البديل للإدارة الذاتية، وكيفية تكامل مداخل (الوجدان والسلوك والمعرفة) للتغير خلال نموذج الإدارة الذاتية المتعلم للطلاب.

تكامل المدخل الوجداني السلوكي المعرفي :

يشتمل للمدخل التكاملي للإدارة الذاتية على نماذج لازارس *Lazarus* السبعة وهي (السلوكي *behavior*، الحسي *sensory*، التخيلي *imagery*، المعرفي *cognitive*، البين شخصي*interpersonal*، والبيولوجي *biological*) وتعد النماذج (الوجدانية – السلوكية – المعرفية) هي المناطق العامة للأداء الإنساني. وهو بذلك يتفق مع المنظور الإنساني والسلوكي لسكينر *Skinner* وروجرز *Rogers* في التأكيد على دور الفرد. *(O'keef and Berger , ١٩٩٩)*

ويشير المدخل التكاملي للإدارة الذاتية إلى أن إدارة وتغيير وجدان وسلوك الفرد وبناءه المعرفي لتحسين حالته أو أنجاز أهدافه الخاصة ممكن، والمدخل مؤسس علي فهم السلوك *behavior*، والعمليات المعرفية *cognitive processes* والمعتقدات *beliefs* بالإضافة إلي التفاعلات خلال هذه الجوانب وتأثيراتها ومفتاح هذا المدخل هو فهم

كيفية تكوين العلاقات المتبادلة بين هذه المجالات وكيف أن التغيير في احد هذه المجالات يؤثر علي المجالين الأخريين . هذا المدخل التكاملي لإدارة الذات يعد أساساً مفاهيمياً لتعلم الطلاب لطرق تغيير التعلم بهدف تعزيز الأداء في أي مجال .

افتراضات النموذج:

أولا : يفترض أن الأداء الإنساني والدافعية *motivation* (سواء كانت خارجية عن طريق البيئة أو داخلية من الفرد) تتضمن تفاعلات الوجدان والسلوك والمعرفة.

ثانياً: يسلم بأن الناس ليسوا دائما كائنات عقلانية تشعر وتتصرف وتفكر بطريقة عقلانية.

ثالثاً: يفترض أنه من الممكن أن يتعلم الأفراد كيفية تنشيط مشاعرهم وسلوكهم وتفكيرهم لملاحقة أهدافهم؛ وبذلك يتعلمون كيفية تكوين أساس التوقعات الذاتية *Self-expectation* بالإضافة إلى اختيار الأهداف ومحاولات تحقيق الأهداف.

رابعاً : يفترض أن الأفراد من الممكن أن يتعلموا كيفية تشكيل بياناتهم بالطرق التي تؤثر في وجدانهم وسلوكياتهم وتفكيرهم مما يعزز قدرة الفرد على الإدارة الذاتية.

والمدخل التكاملي للإدارة الذاتية مؤسس على مجموعة من النظريات الحرة المحبوكة حول طرق التدريس في علم النفس والتي ترى أن الاكتشافات الرئيسية للنظريات النفسية والبحثية والتي ترتكز على التربية والتوجيه الذاتي *self direction* والتحكم الذاتي *self control* كترياق للدوافع وللمشاعر الممزقة والتي استخدمت الاستبطان *introspection* كطريقة للاكتشاف أعدت خصيصا للتعامل مع الإنسان، والمدخل التكاملي للإدارة الذاتية يرفض النزعة المضادة للعواطف، والتي أصبحت إرث الايدولوجيا الغربية، وبدلاً من ذلك أدمج بعض الرواد أمثال ويليام جيمس *١٨٩٠ William James*بعد المشاعر في النمو الإنساني كأحد مجالات اهتمام علم النفس، بالإضافة إلى قيام واطسون ١٩١٣ وسكينر ١٩٥٤إلى ربط المشاعر بالمدرسة السلوكية

وحاليا أدمجت المشاعر أكثر بالنمو الإنساني من خلال نظريات الذكاء الوجداني.

وأدمجت أيضا في أبحاث علم النفس المعرفي التي ركزت على العمليات المعرفية *Cognitive processes التي* من خلالها يتم توجيه وتغيير سلوك الفرد.

(Rotter ١٩٥٤;Mischel ١٩٦٨;Ellis ١٩٦٩; Banadura ١٩٨٩, ١٩٩٧)

والحركة الحقيقية كانت إخضاع الأبحاث للمعرفة والعواطف *emotion* في منتصف القرن الحالي في محاولة ظهور علم جديد للسلوك الإنساني يمكن ملاحظته تجريبياً.

وهكذا فإن المدخل التكاملي للإدارة الذاتية مدين للعديد من النظريات والمداخل المتشعبة (*Karoly,* ١٩٨٢)، ولكنه بهذا التشعب شق طريقا عاما مشتركا بالالتزام بطرق البحث الصارمة التي كان لها فائدة عملية في تيسير التغيير، وبذلك فإن هذا المدخل مؤسس على البحث العلمي.

وكذلك يرسم هذا المدخل مساهمات رئيسية لتقدم القاعدة النظرية والكشف البحثي المتعلق بالدراسة الحالية.

البعد الوجداني للمدخل التكاملي:

The affective domain of an integrated approach.

يشير النموذج الوجداني للمدخل التكاملي للإدارة الذاتية إلى المشاعر *felling* والتي تتضمن عاطفة القلق والغضب والسعادة...الخ وإلى الخبرات الحسية *Sensory experience* كالمشاعر الطبيعية *Physical feelings* وبناء النموذج متشابك ومتشابه فكريا مع الإدارة الذاتية وجزئياً يكون الميدان الوجداني هو الذكاء الوجداني *Emotional intelligence* .

وفي باكورة عام ١٩٢٠ عرف ثورنديك الذكاء الاجتماعي كمكون من مكونات الذكاء الوجداني عند جوليمان *Goliman* وكأنه برز من الذكاء المعرفي *Cgnitive intelligence* ثم أجرى روسليسبرجر *Roesthlisberger* وديكنسون *Dickenson* دراستهما عام ١٩٣٩ عن اختيار أنماط الإدارة المناسبة لحاجات الموظفين الاجتماعية والعاطفية والتي أشارت إلى أن العامل ليس إنسان آلي في تفاعله البسيط للاستجابة لحال العمل، ولكن له مدركاته وعواطفه والتي تؤثر في وجدانه. (*Roesthlisberger and Dickenson ,* ١٩٣٩).

وخلال الثلاثينات والأربعينات من هذا القرن ظهرت نظريــة العلاقات الإنسانية *human relations theory* والتي عرفت "بنحو سلالة جديدة من المديرين" والتي ترى أن المديرين الذين يتمتعون بتحكم ذاتي قوي يمتلكون دوافع تجعلهم أقل رغبة بالتحكم في الآخرين وأكثر حبا لأسلوب المكافآت لتسهيل إنتاجية مرؤسيهم " (*Gellerman* ١٩٦٣ *p* ٣٠) وظهرت منها برامج تدريبية جديدة أكثر عمقاً عوضاً عن برامج التدريب السطحية شديدة الحساسية والتي بدأت منها معاناة نظرية العلاقات الإنسانية، وهكذا وخلال فترة قصيرة تخلل الوجدان في الأبحاث العلمية ؛ ليقع مرة طويلة في الإهمال العلمي تحولت خلالها الأبحاث العلمية مرة أخرى للمعاناة لتعود إلى التجريبية والخضوع لسيطرة المدرسة السلوكية لسكينر خلال الخمسين سنة اللاحقة، واستمر هذا حتى عمل هاورد جاردنر(*Gardener, H.* ١٩٨٣) في ميدان الذكاء المتعدد والذي بدأه علماء النفس ليحولوا انتباههم إلى الذكاء الوجداني كعامل حرج *Critical Factor* للتطور الشخصي والاجتماعي (*Goleman,* ٢٠٠١)، ووصف جاردنر للذكاء الشخصي قريباً جداً لكل ما عرفه ماير وسلفوي (*Mayer and Salovey* ١٩٩٧) عن الذكاء الوجداني *Emotional Intelligence* والذي تمثله الإدارة الوجدانية*Managing Affect* في المدخل التكاملي للإدارة الذاتية.

والوظيفة الجوهرية لهذه الدراسة هي زيادة شعور الفرد بالحياة، وزيادة مدى الفرد الوجداني والعاطفي، وزيادة قدرته الفورية على التأثير بهذه المشاعر، ثم تصنيفها في شفرات رمزية لاستخدامها لفهم وإرشاد سلوك الفرد.

وبهذا الشكل الأولي جداً فإن مستوى الذكاء الشخصي أقل قليلا من القدرة اللازمة للتمييز بين مشاعر السرور والألم، ومن الممكن أن يحرز تقدما عن طريق المعلومات الشخصية التي تسمح للفرد بالاكتشاف والتمييز المعقد والتمييز العالي للمشاعر عن طريق المعرفة العميقة بمشاعر الحياة.

(*Mayer and Salovey ,* ١٩٩٧*,p* ٢٣٩)

وفي عام ١٩٩٠ كان سلفوي وماير أول من استخدم مصطلح الذكاء الوجداني بوصفه "مجموعة فرعية من الذكاء الاجتماعي الذي يتضمن القدرة على إرشاد الفرد والآخرين، وكذلك القدرة على التمييز بين *المشاعر* *Feelings* والعواطف *Emotions* واستخدام تلك المعلومات لإرشاد تفكير الفرد وأفعاله (*Mayer and Salovey* ١٩٩٧*,p* ١٨٩) , وبذلك أشارا إلى أن الذكاء الوجداني مكون من مكونات الذكاء الشخصي عند جاردنر١٩٨٣ .

وقام الذكاء الوجداني عند ماير وسلفوي (١٩٩٠) على محكات علم النفس المعرفي التقليدي لتعريف الذكاء واعادوا تعريف الذكاء الوجداني بأربعة محكات وهي :

إدراك المشاعر(قدرة الفرد على معرفة مشاعره ومشاعر الآخرين)

استخدام العواطف كميسرات (لتحقيق الأولويات، لمراعاة وجهه نظر الفرد، للمساعدة في حل المشكلات)

الفهم الوجداني *emotional understanding* (القدرة على تصنيف وتمييز المشاعر وفهم تواليها وتغيرها).

الإدارة الوجدانية *managing emotion* (القدرة على تغيير المشاعر من حالة لأخرى)*(Mayer and Salovey, ١٩٩٧)*.

وبسط جولمان *Goleman (١٩٩٥, ١٩٩٨)* مصطلح الذكاء الوجداني حيث قدمه كأساس للكفاءة الاجتماعية الشخصية - والتي تتضمن الكفاءة الوجدانية - في كتابه العمل بالذكاء الوجداني "*Working with emotional intelligence*" وعرفه كسيد للمهارات في أربعة ميادين عامة وهي:الوعي الذاتي *Self Awareness*، والإدارة الذاتية *Self Management* والوعي الاجتماعي *Social Awareness*، وإدارة العلاقات *Relationship Management*. *(Goleman , ١٩٩٨)*

ويعد عمل جولمان في الكفاءة الوجدانية*emotional competence* أكثر تحررا من تعريف ماير وسلفوي عن الذكاء الوجداني أو تعريف الذكاء الشخصي عند جاردنر *(Gardener, ١٩٨٣)*، وفي الحقيقة فإن جولمان أكد على أن القدرات المناسبة للوصول للشخصية المثالية للإدارة الذاتية، والذكاء الوجداني لا يتطلب فقط الفهم الوجداني ولكنه يتطلب أيضاً الوجدان الموحد*Combined Affective* والسلوك الموحد *Combined Behavioral* والمهارات المعرفية *Cognitive Skills* وهم أساس المدخل التكاملي للإدارة الذاتية *(O'keef & Berger ١٩٩٩)*.

وعلى النقيض فإن تعريف ماير وسلفوي عن الذكاء الوجداني وتعريف جاردنر عن الذكاء الشخصي أكثر ضيقا وقابلية للمقارنة وانعكاس لقدرات محددة للنمذجة الوجدانية للمدخل التكاملي وعلى الرغم من أن العديد من الباحثين لا يوافقون على تعريف الذكاء الوجداني إلا أن الكثير منهم يتفقون على أنه يتطلب القدرة على المعرفة والإدارة العاطفية،،وهكذا فإن هذه القدرات الوجدانية هي المقومات الحرجة *Ingredients Critical* للتفوق الفردي والأداء الجماعي *(Goleman , ٢٠٠١)*، وعلى سبيل المثال فإن عجز الناس عن التمييز بين التوتر الوجداني *Emotional Tension* والتوتر

الإبداعي *Creative Tension* يعد عاملا أوليا لرؤية الناس المكفهرة للحياة ؛ وبذلك يؤثر سلبياً على أهداف المؤسسة التي ينتمون إليها، ويساهم هذا العجز سلبياً على قوة العلاقات ؛مما يؤدي إلى السقوط المفاجئ المشترك للأداء الجماعي المؤسسي. (*Senge,* ١٩٩٠, *p* ١٥١_١٥٢).

البعد السلوكي للمدخل التكاملي:

The behavioral domain of an integrated approach.

تميل العديد من دراسات النمو الوجداني إلى التركيز على العوامل الخارجية للتنبؤ بالتغيير السلوكي كما فعلت الدراسات السلوكية المبكرة في أوائل القرن العشرين حاول واطسون*Watson, J.B.* - الأب الروحي للمدرسة السلوكية- طرد الاستبطان *Introspection* *والوعي**Consciousness* من الأبحاث العلمية لعلم النفس، وأصر على أن هدف علم النفس الوحيد هو التنبؤ وضبط السلوك. ,(*Watson J.B,* ١٩١٣, ١٥٨)

وتضمن كتاب سكينر(١٩٥٣) *Skinner, B.F.* "العلم والسلوك الإنساني " كثيراً من الأبحاث الأصيلة عن التحكم الذاتي *self control*، وعززت سلوكية سكينر المدخل الاستقرائي *an inductive approach* الذي يؤكد على العلاقة بين السلوك والأحداث البيئية مثل *التعزيز**Reinforcement* والعقاب *Punishment*، وترى أن إصدار السلوك يلعب دورا في جعل المكافآت أكثر احتمالاً، وهذا بخلاف سلوكية واطسون التي ترى أن السلوك تظهره وتنتزعه الظروف وركزت على الاستجابة الإشتراطية السلوكية *Conditioned Behavioral* لفهم التعلم

ويرى سكنر أن وظيفة السلوك التقدم والتتابع وينظر إلى السمات الداخلية *internal aspects* التي تميل لكونها العوامل الخفية للوظائف الإنسانية والتي من الممكن إتاحتها لحظياً بالتحليل العلمي.(*Skinner, B.F,* ١٩٥٣, *p* ٣١)

ووجدت مبادئ سكنر طريقها في التدريب الإداري عن طريق التعديل السلوكي المنظم واستخدام الإدارة المشروطة *Contingency Management* خلال المثيرات السابقة *Antecedent Stimulus* للسلوك والتتابع اللاحق (الثواب والعقاب) لإدارة سلوك الموظفين. (*Luthans and Kreitner ,* ١٩٧٥)

وتشير النمذجة السلوكية *The Behavioral Modality*` للمدخل التكاملي للإدارة الذاتية إلى السلوكيات الصريحة وتحقيق التوافق السلوكي *behavioral adaptation* وتغيير الطرق التي تنسب للمدرسة السلوكية والأبحاث العلمية.

البعد المعرفي للمدخل التكاملي:

يشير البعد المعرفي للمدخل التكاملي للإدارة الذاتية إلى التفكير والمعتقدات والمعالجات المنطقية *reasoning processes* والإدراك *perception* والحكم على الذات وعلى الآخرين والعالم بصفة عامة، وتعني المهارات المعرفية بطرق التغيير التي تستخرج من الأبحاث النفسية للسلوك المعرفي وعلم النفس المعرفي بالإضافة إلى الفاعلية الذاتية *self-efficacy* *(Banadura, ١٩٧٧).* ونظرية موضع التحكم *Locus of Control* *(Rotter, ١٩٥٤)*

وتأثر تقدير الإدارة الذاتية بالعمل المبكر لميدان تعديل السلوك الذاتي *self Behavior- Modification (Skinner ١٩٥٣)* والتحكم الذاتي *Self Control* ونظريات التعلم، وباستمرار الأبحاث عن التعلم والسيطرة الإدراكية اكتشفت تلك الأبحاث أن المدرسة السلوكية محدودة جداً لوصف السلوك الإنساني المعقد. *(Goldfried and Merbaum, ١٩٧٣)*

وأشار كارولي *karoly (١٩٨٢)* إلي أن "الإسهامات المميزة لإدراك تعلم الفرد الواضح والمميز للإدارة الذاتية ليست في الكيفية مثل البناء الشخصي أو التكوين الفطري البيولوجي ولكن كناتج نهائي لتتابع العديد من القوانين السلوكية التي غالباً ما تكون متعلمة" *(Karoly, ١٩٨٢,p ٩)* وأدمجت العمليات المعرفية الداخلية مثل التفكير *thoughts* والتصور *image* والوعي *consciousness* والخيال *fantasy* خلال أبحاث السلوكيين وكونت إطار العمل للسلوكية المعرفية، وأصبحت المفاهيم المعرفية جزء رئيسي من أعمال ميشل *Mischel (١٩٦٨)* واليس *Ellis (١٩٦٩)* ولازاروس *Lazarus(١٩٧١)* بتركيزها الجديد على الإدراك الذاتي *Self Perception* والنظام العقائدي *Belief System* وحل المشكلات *Problem Solving* ونظرية العزو *Attribution Theory .*

ودخل علم النفس في فترة أنتقالية لمداخل الإدارة التنظيمية *Organizational Management* أكد خلالها الباحثون أمثال *روتر(١٩٥٤) Rotter* فروم *Vrom(١٩٦٤)* وآخرون على المعالجات المعرفية الداخلية المتعلقة بسلوك الدافعية الذاتية *Self Motivated- behavior* والإدارة الذاتية، وأظهرت أبحاثهم بوضوح أن الناس الذين يتوقعون النجاح ويعتقدون أنهم يحصدون ما يزرعون، يميلون إلى أن يكون لديهم مهارات إدارة ذاتية أقوى من أولئك الذين يتوقعون الإخفاق ولا يوجدون علاقة بين مجهودهم وإحداث حياتهم، وفي عام ١٩٧٧ وضع بانادورا*(١٩٧٧) Bandura* تقدير التحكم الذاتي خلال إطار عمله للتفاعل التبادلي *Reciprocal Interaction*

وبذلك ربط بين المفاهيم المعرفية والسلوكية لشرح تغيرات التعلم والأداء، وبدأ الباحثون ينظرون نظرة أقل للسلوك الصريح ويركزون على التفسير الفردي للمثيــرات والسلوك الناتج من هذه التفسيرات(*Zirkel , ٢٠٠٠*).

واستخدم علماء النفس أمثال اليس *Ellis (١٩٦٩),* وداير(١٩٧٦) *Dyer* وسيليجمان *Seligman(١٩٩٠)* وآخرون مبادئ الإدارة الذاتية كمفاهيم عامة لتعزيز طرق التغير المعرفي كقوة دافعة لتغير الوجدان والسلوك.

الفاعلية الذاتية وموضع التحكم :

ساعدت كل من نظرية باندورا (١٩٧٧) *Bandura* للفاعلية الذاتية ونظرية روتر (١٩٥٤) *Rotter* لموضع التحكم في شرح أساس المباني المعرفية *cognitive underpinning* للمدخل التكاملي للإدارة الذاتية، وعرف بانادورا الفاعلية الذاتية المتوقعة بأنها "إيمان الفرد بقدرته على الأداء الناجح للسلوك المطلوب لإنتاج المخرجات" (*Bandura, ١٩٧٧,p ٧٩*)، ويُعَرَف موضع التحكم بمعالجة أو تفسير الأسباب وخاصة ما يتعلق بالتخمين الذاتي *self appraisal* للدرجة التي يرى الأفراد أنفسهم كمن يمتلكون بعض القواعد السببية لتقرير أحداث محددة "واقترح البحث أنه يمكنه التأثير على طرق تعامل الأفراد مع تحديات الحياة (*Lefcourt , ١٩٨٢,p. ١٨٣*) وأكد بانادورا (*Bandura(١٩٧٧*) على توقع سيادة ونجاح قوة التغير السلوكي عن طريق محددات جهد مخرجات الفرد وتشمل:

القرار الأولي لأداء المهمة.

مدى الجهد المبذول.

مدى إصرار الفرد على مواجهة المحنة.

وبدأت الأبحاث المبكرة لموضع التحكم لأسباب مشابهة لأسباب البحث في الفاعلية الذاتية (*Lefcourt , ١٩٨٢*)،وفي الحقيقة ربما يكون البناء العقلي للفاعلية الذاتية وموضع التحكم متصل مفاهيمياً (*Lachrman And Jelalian, ١٩٨٤*)، فبينما تشير الفاعلية الذاتية إلى معتقدات عن قدرة الفرد لأداء مهمة ما، يشير موضع التحكم إلى تفسير الأسباب (*Bandura ,(١٩٧٧*) فأساس الإدارة الذاتية الفاعلية الذاتية المرتفعة وموضع التحكم الداخلي ؛ وذلك لأن الأفراد الذين يتوقعون النجاح (فعالية ذاتية عالية) ويدركون مخرجاتهم سواء كانت ايجابية أو سلبية تنتج عن أفعالهم(موضع التحكم داخلي *internal locus of control*) يميلون لامتلاك مهارات ذاتية أقوى من أولئك الذين

يتوقعون الفشل (فعالية ذاتية منخفضة) ولا يرون علاقة بين تصرفاتهم وأحداث حياتهم (موضع التحكم خارجي *external locus- of control (Watson*; *(Lefcourt* ١٩٨٢) *and Thrap,* ٢٠٠٢)

والعديد من الأبحاث عن الفاعلية الذاتية والذكاء الوجداني *Emotional Intelligence* والتحكم الذاتي *Self Control* وتعديل *السلوك* *Behavior Modification* والإدارة الذاتية متشابكة وبناءها ذو علاقات متبادلة،واقترح بنادورا وآخرون أن الفاعلية الذاتية هي المنبئ الفعال للسلوك (*Bandura et al,* ١٩٧٧; *Bandura ,* ١٩٧٧)

وأشار ليفكورت (*Lefcourt (* ١٩٨٢) إلى أنه" بدون توقع الفرد للتحكم الداخلي وبدون إصراره على كره الإخفاق، يصبح تنظيم وقت الفرد ومجهوداته بعيد الاحتمال"(*Lefcourt,* ١٩٨٢*,p.*٨١)**.**

النموذج التكاملي للإدارة الذاتية:

النموذج التكاملي للإدارة الذاتية ثمرة تطبيق الأبحاث في ثلاث مناطق متداخلة للأداء الإنساني وهم المناطق (الوجدانية *the affect* والسلوكية *behavioral* والمعرفية *cognitive*)، واللاتي تناولتهم الأبحاث التقليدية كل على حدة، مما جعلهم غير واضحين، والأبحاث ألمؤسسه على مدخل الإدارة الذاتية ربطت بينهم ببساطة وبشكل تقدير كنموذج للفهم وكطريقة تطبيقية لإدارة الوجدان والسلوك والمعرفة.

ويحاول معظم الناس إدارة ذاتهم بطريقة أو بأخرى، وترتبط الإدارة الذاتية المؤثرة بالفهم الذاتي *Self Understanding* وبنوعية الحياة أكثر من ارتباطها بالتقنية *Technique* أو الإستراتيجية المنظمة *Organization Strategy* (*Winne* ١٩٩٧*;Zimmerman* ٢٠٠٠) وتعتمد طريقة الإدارة الذاتية على الملاحظة الذاتية *self-observation* المستمرة للأداء والتعرف على الظروف البيئية المحيطية بالأداء؛ وبذلك تصبح الإدارة الذاتية جزء من الحياة اليومية، وهذا هو جوهرا لإدارة الذاتية (*Berger,D.S,* ٢٠٠٣*, p* ٤٠)

وأشارت العديد من الدراسات إلى انه عملياً عندما تكون مهارات الإدارة الذاتية نادرة وعندما تتأخر التغذية الراجعة ينتج سوء فهم وعدم دقة للملاحظات ويقل احتمال تأثير الاستراتيجيات المستخدمة لتحسن الإدارة الذاتية .

على سبيل المثال كتابة ملاحظات عن الاختبار أثناء أداء الاختبار أفضل من اخذ الملاحظات بعد أداء الاختبار؛ لأن تأخير الملاحظة الذاتية *self observation* في مثل هذه الحالات يعوق قدرة الممتحنين من أخذ الفعل الصحيح في الوقت المطلوب فإذا استنتج الطالب أن: وقت الاختبار هو سبب أدائه الضعيف ؛ بالرغم من أن

ضعف معلوماته في المادة العلمية هي السبب الحقيقي لضعف الأداء .وقد يتداخل سوء التفسير هذا مع قدرة الطالب المستقبلية على التحسن وبناء عليه فإن دقة تخمين الفرد حاكم أعلى لاختيار استراتيجية إدارة الذات المناسبة.

ومع ذلك فالإستراتيجية المناسبة لظروف معينة ما هي إلا جزء من التحدي، والأهم هو مساندة الدوافع لاستخدامهم بصورة دورية حتى يصبحوا جزءا طبيعيا متمما للحياة (*Zimmerman* ٢٠٠٠) .

مفتاح الفوائد طويلة المدى للمدخل التكاملي للإدارة الذاتية هو اتساقها ودقة تطبيقها عند المراقبة الوجدانية والسلوكية والمعرفية ؛ وبالرغم من أن جذور الوجدان والمعرفة والسلوك ملتحمة، إلا أن التمييز بينهم يكون بالتركيز على نماذج محددة تؤثر في الإدارة الذاتية وتشتمل عملية تحديد الاستراتيجيات للتغيير على مناطق أخرى هامة للإدارة الذاتية مثل التوكيدية (الحزم) *assertiveness* وتقدير الذات *self esteem* إدارة الوقت *time management* , والتسويف أو المماطلة *procrastination* الدافعية *motivation* والعادات الدراسية *study habits* ونظرا لتداخل العلاقات بين المعرفة والسلوك والوجدان فإن الطريقة التي تستخدم في تعديل أحدهم تؤثر في المجالين الآخرين والعكس صحيح، فالحدث الذي يسئ إلى أحد هذه المجالات يؤثر سلبياً على المجالين الآخرين؛على سبيل المثال الطلاب الذين يعانون صعوبة في المشاركة في القاعات الدراسية ويشعرون بالحمق عند التحدث أمام مجموعة من الناس ؛ ربما لأنهم يخطئون في الحكم على مشاعرهم (جانب معرفي)، والعلاج القصير المدى مثل الاسترخاء ربما يفيد على المدى الطويل في تغير حكمهم على أنفسهم.

والطلاب في برنامج الإدارة الذاتية في هذه الدراسة يتعلمون أولا التمييز بين المعالجات المعرفية والسلوكية والوجدانية لأن عدم التمييز بينهم يعوق الطلاب في تحقيق أهدافهم ويشتمل الوجدان على العواطف بالإضافة للخبرات الحسية المتعلقة بالحواس الخمس الخارجية (السمع، البصر، اللمس، الشم، التذوق) والداخلية مثل التحفيز الذاتي*Proprioceptive* .

وعلى سبيل المثال يتعلم الطلاب التمييز بين المشاعر السلبية المناسبة وغير المناسبة؛ فمثلا إحباط الطالب عند الشعور بالظلم يعد شعوراً سلبياً مناسباً، بينما ثورة الطالب وغيظه عند الرسوب يعد شعوراً سلبياً غير مناسب، ويتضمن السلوك أي حدث ملاحظ ويتعلم الطلاب تحديد السلوكيات التي تؤدي إلى إنجاز أهدافهم وكذلك تحديد السلوكيات التي تعوق إنجاز أهدافهم

وأخيرا فإن تعلم الطلاب للمهارات ما وراء المعرفية *Meta Cognitive Skills* ينعكس على معتقداتهم وقيمهم وتوقعاتهم وعملية اتخاذ القرار بالإضافة إلي منظورهم عن أنفسهم وعن الآخرين وعن العالم، وهذه المعالجات المعرفية تتضمن معتقدات الفاعلية *Efficacy Beliefs* وإدراك موضع التحكم *Perception of Locus Of Control* وشرح الاختلاف بين المخرجات والتوقعات الفعالة .

وبمجرد أن يصبح الطلاب قادرين على التمييز بين الوجدان والسلوك والمعرفة سيقومون بتدريبات ومهام للآتي :

تقدر كيفية التفاعل بين المشاعر والسلوك والمعرفة

تحدد التفاعلات الايجابية والسلبية

تحدد المكونات (الوجدانية والسلوكية والمعرفية)التي تبدأ التفاعل السلبي أو الإيجابي

إدارة هذه التفاعلات بالطريقة الملائمة لتغيير المكون الذي يبدأ التفاعل.

ممارسة الطرق المستخدمة في مواقف الحياة الحقيقية التي يختارونها.

وتشمل طرق تغير الوجدان : الاسترخاء*relaxation* ، التغذية الجيدة *good nutrition*، إعادة التشكيل *reframing* وتدريبات التنفس *breathing exercise* المناظرات المعرفية *cognitive disputation* والتعزيز الحسي *sensory enhancement*. وتشمل طرق تغير السلوك : استراتيجيات تعديل السلوك *behavior modification strategies* تمارين التخيل *imagined rehearsal* وتشمل طرق التغير المعرفي : وقف التفكير *thought stopping* المحادثات النفسية المنطقية *rational self-discourse* واللغة المنطقية *rational language* والتخيل *visualization* .

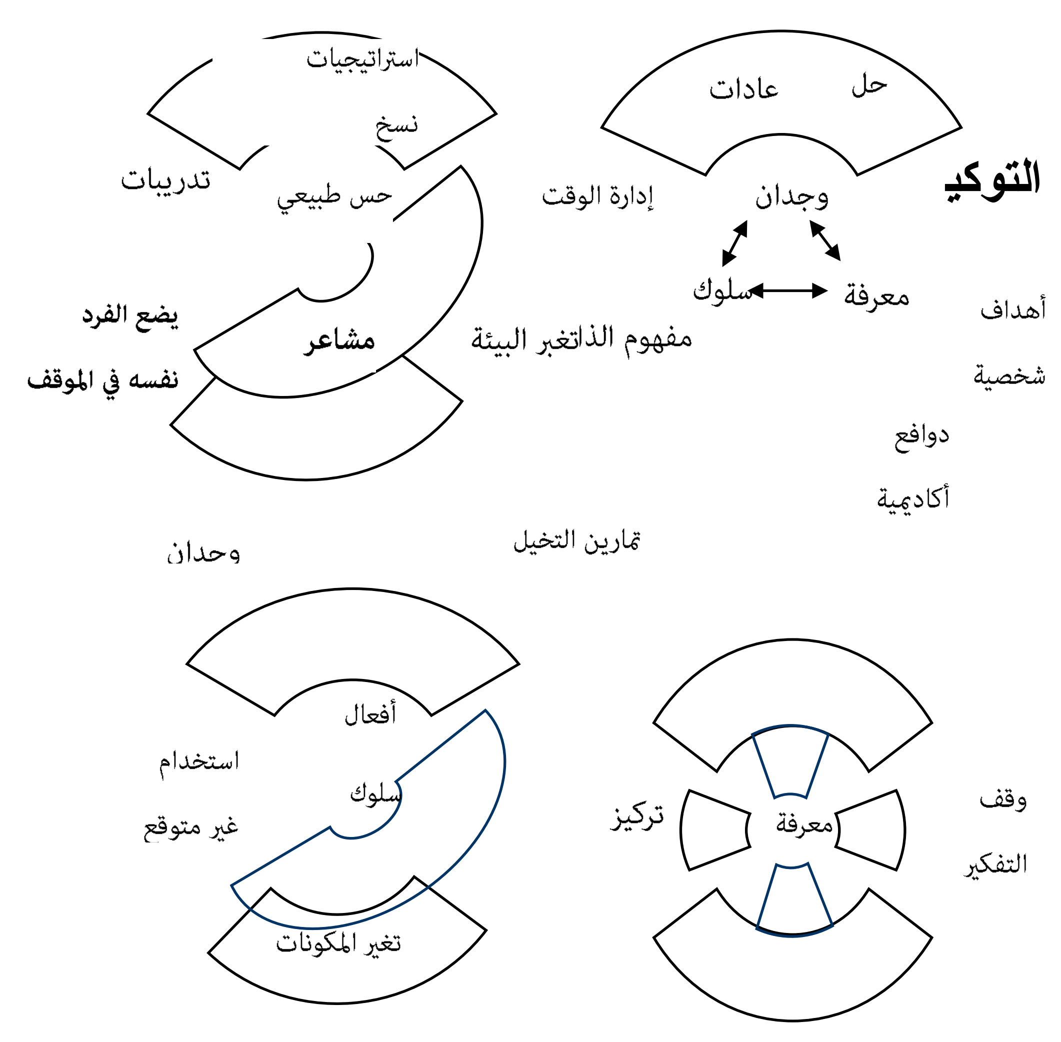
وهذا المدخل التكاملي للإدارة الذاتية في ميادين هامة للإدارة الذاتية تشمل الدافعية الذاتية self *motivation*،إدارة الوقت *time management*، التوكيدية*assertiveness* ، التسويف *procrastination*،العادات الدراسية *study habits*، وتقدير الذات *self-esteem* والإطار الخارجي لبرنامج الدراسة.

وبسبب العلاقة المغلقة بين الوجدان والسلوك والمعرفة ؛ فالطريقة المستخدمة لتعديل احدهم تؤثر على الآخرين وهذا ما يوضحه شكل (١) وهو رسم تخطيطي للميدان التكاملي المدرس للطلبة في الدراسة،الدوائر الثلاث في اليسار تمثل مجموعة أهداف التعلم والتي تتميز خلال الوجدان والسلوك والمعرفة والتفاعل خلال الميادين الثلاثة يرجع لطريقة التغيير المستخدمة، والدائرة اليمنى تمثل المناطق الرئيسية التي يطبق فيها مدخل الإدارة الذاتية.

شكل رقم (١)

المدخل التكاملي للإدارة الذاتية

integrate approach to self management



عرض ومناقشة الدراسات السابقة وفروض الدراسة الحالية :

أولا:- عرض الدراسات ذات الصلة بالدراسة الحالية.

قامت الباحثة بعرض الدراسات السابقة مرتبة زمنيا ويتضمن عرض تلك الدراسات، بيانات بعنوان الدراسة وموضوعها وأهم النتائج التي توصلت إليها ثم صياغة فروض الدراسة الحالية على ضوء تلك النتائج.

أولا : دراسات بحثت العلاقة بين الإدارة الذاتية والفاعلية الذاتية والأداء الأكاديمي:

دراسة دونا برجر ٢٠٠٣ *Berger ,Donna S.*

عنوان الدراسة :آثار تعلم إدارة الذات على رغبة وقدرة التلميذ في إدارة الذات وفاعليتها والأداء الأكاديمي والتذكر، وتكونت عينة الدراسة : من طلاب السنة الأولي وتعاملت الدراسة مع مجموعتين، تكونت المجموعة الأولي من ١٢٦ طالبا درسوا الإدارة الذاتية، والمجموعة الثانية من٦١٥ طالبا لم يلتحقوا مطلقا بأي من برامج الإدارة الذاتية واعتمدت الدراسة بيانات ٦٦١ طالباً بالمرحة الجامعية من المشتركين بالمدرسة لأنهم أكملوا الاختبارات القبلية والبعدية للإدارة الذاتية ومقياس الفاعلية الذاتية- هذه المقاييس طبقت بواسطة معلمي البرنامج الذين اتبعوا الإجراءات والتعليمات المحددة بالدراسة- وأتموا إجراءات الدراسة، وعلم الطلاب أن مشاركتهم في البرنامج تطوعية، وأن النتائج تستخدم في تقييم وتحسين برنامج الإدارة الذاتية الخاص بالدراسة، وأنهم غير معروفين شخصيا، وستطبق المقاييس في اجتماع الفصل الأول قبل أي مناقشة في محتويات البرنامج . وسوف تطبق نفس هذه المقاييس مرة أخرى في اليوم الدراسي الأخير معتمدة علي جدول الامتحان النهائي واستخدمت الباحثة المتغيرات التالية: متوسطات درجات آخر سنة دراسية، ومجموع الدرجات ، والتخصص، والجنس ، ودرجات الإدارة الذاتية. والفصل الدراسي الذي درس به الطالب الإدارة الذاتية ، والفصل والكلية ، والأرقام الأربع الأخيرة من الرقم الاجتماعي، وتم دمج ملف البيانات الديموجرافية والاختبار القبلي والبعدي للإدارة الذاتية وبيانات ملف الدافعية في ملف واحد لبرنامج الأكسل باستخدام أرقام الرقم الاجتماعي للطلاب والفصل الدراسي الذي درس به الطلاب برنامج الإدارة الذاتية. وتم الحصول علي بيانات ٦٦١ طالبا فقط الذين أكملوا الاختبارات القبلية والبعدية للإدارة الذاتية ومقياس الدافعية الذاتية.و ملف البيانات المجمعة لبيانات ومعلومات ٦٦١ طالب .وتم التخلص من بيانات الطلاب الذين لم يكملوا الاختبار القبلي والبعدي للإدارة الذاتية وبعد تجميع الملفين تم تحويل بيانات الطلاب إلي *SSPS* من برنامج الويندوز لتحليلهم وبعد استكمال قاعدة البيانات تم إزالة أرقام الرقم الاجتماعي من ملف..*SSPS* ، وكانت نتائج الدراسة هى: أن الطلاب الذين اشتركوا ببرنامج الإدارة

الذاتية تغيروا ايجابيا في لكثير من متغيرات الدراسة متمثلة فى وجود فروق دالة إحصائيا بين الطلاب الذين اشتركوا في برنامج الإدارة الذاتية والذين لم يشتركوا لصالح الأولى، وزادت قدرة طلاب الدراسة ورغبتهم في إدارة ذواتهم عن الطلاب الآخرين، وتبين أن طلاب برنامج الإدارة الذاتية كانوا أكثر قدرة على تحقيق أهدافهم الأكاديمية مما نتج عنه تحسن أدائهم الأكاديمي عن الطلاب الآخرين الذين لم يشتركوا بالبرنامج، واتضح عدم وجود فروق دالة إحصائيا بين طلاب برنامج الإدارة الذاتية والطلاب الطلاب الذين لم يشتركوا في البرنامج في التذكر.

ثانيا :دراسات تناولت إدارة الذات :

دراسة سوزان كوبيلند ٢٠٠٠ *Susan Copeland,*

عنوان الدراسة: استخدام إدارة الذات لتحسين أداء مهارة الاستذكار لطلاب المرحلة الثانوية ذوى التأخر العقلي في فصول التربية العامة، وهدفت إلى معرفة تأثير أعداد الأهداف ومراقبة الذات *self monitoring* واستراتيجيات تقييم الذات *self evaluation strategies* على أداء الطلاب المهاري لطلاب المدارس ذوي التأخر العقلي المعتدل في فصول التربية العامة . استخدام استراتيجيات إدارة الذات مع الطلاب ارتبط بزيادة أداء مهارات الاستذكار في أوراق العمل المعدلة عبر كل الطلاب. وكانت أهم النتائج أن ثلاثة أو أربعة طلاب أظهروا استقلالا ودقة في أداء خطوات تقييم الذات في تصحيح التغذية الراجعة عند انسحاب حضور المدرب، كما أظهرت بيانات مقاييس الاجتماعية تحسن أداء مهارات الاستذكار بالإضافة إلي لمنظور الطلاب لأدائهم قبل وبعد الاشتراك يشير إلي إدراكهم تحقيق أهدافهم التي اختاروها

دراسة كارين مينزنر ٢٠٠٣ *Karen Minzner,*

عنوان الدراسة: استخدام الإدارة الذاتية لتحسين درجات وإكمال الواجب المنزلي للطلاب ذوي صعوبات التعلم، وهدفت الدراسة إلى تحسين معدل إكمال الواجب المنزلي والدرجات الدراسية لطلاب المدارس الثانوية الذين يعانون من صعوبات التعلم، واستعانت الدراسة بمدرس للتربية الخاصة عَلم مجموعة الدراسة كيف يعدون أهداف الواجب المنزلي الأسبوعية وأن يحسبوا ويرسموا النسب المئوية في مخطط بياني لمعدل إكمال الواجب وأرشد الطلاب عن طرق تحديد العموميات . وحددت الدراسة درجات الطلاب بمقياس خاص تم إعداده من قبل الباحث، وأظهرت نتائج الدراسة تحسن معدل إكمال الواجب المدرسي لطلاب الدراسة

دراسة بيتر ستول ٢٠٠٣ *Stoll-Peter-c*

عنوان الدراسة : برنامج تقويمي للتدريب على إدارة الذات الأكاديمية لتدخل لطلاب ما بعد المدرسة الثانوية ذوي صعوبات التعلم، وقدمت هذه الدراسة ثلاثة أبعاد لإدارة الذات (فهم الذات أكاديميا إدارة الذات إجرائيا self وإجادة محتوي للإدارة، واختارت الدراسة دراسة الحالة واشتملت العينة على سبعة أفراد بالمرحلة الثانوية ، وحددت الدراسة جلسة واحدة أسبوعيا لتدريب المهارات القائم على التداخل؛ لإعداد الطلاب ذوي صعوبات التعلم أعدادا جيدا للنجاح في اختبارات بعد الثانوية. وخضع الطلاب للمقاييس القبلية والبعدية الثابته والصادقة واحتفظت الدراسة بالسرية التامة، وقدمت هذه الدراسة برنامج تقويمي للتدريب على مهارات إدارة الذات الأكاديمية

دراسة شارلز كارمر ٢٠٠٥ *Karmer Charles*

عنوان الدراسة: اثر أداة إدارة الذات على اكتساب المهارات الاجتماعية للمراهقين ذوي الاضطراب الانفعالي، وهدفت الدراسة إلى تقيم تأثير أداة إدارة الذات على المهارات الاجتماعية القبل مهنية، وتكونت عينة الدراسة من (٨) طلاب ذكور ذوي اضطراب انفعالي وأظهروا سلوكا ضعيفا في برنامج العمل المتضمن في الدراسة، وتم تدريب الطلاب على مهارات إدارة الذات الاجتماعية المرتبطة بمشاهد بمناخ التوظيف، وزاد الطلاب تدريجيا خلال ثلاثة فصول تضمنت حصصا للتربية المهنية.

وأشارت نتائج الدراسة إلى أن مجموعة إدارة الذات تساعد الطلاب ذوي الاضطراب الانفعالي علي نقد وتعريف المهارات الاجتماعية بنجاح في مجال العمل وتزيد من المهارات الاجتماعية بصفة عامة.

ثالثاً: دراسات تناولت الفاعلية الذاتية :

دراسة باتريك ماجوان ١٩٩٦ *Mcg*

عنوان الدراسة : العلاقة بين الفاعلية الذاتية والإحباط والصحة العامة والألم لمرضي التهاب المفاصل، وتكونت عينة الدراسة من (٢٥١) مريضا بالتهاب المفاصل، وقدمت برنامجا للفاعلية الذاتية للمرضى وعرفت الفاعلية الذاتية في هذه الدراسة كمكون أساسي مساهم في فاعلية البرنامج وهدفت إلى توضيح العلاقة بين الفاعلية الذاتية والمخرجات الثلاث للبرنامج وهم : نقص الإحباط، وتقليل الألم، وتحقيق معدل عال للصحة العامة. واتبعت الطريقة الطولية لعينتين الأولي مكونة من ١٢٢ فردا وأخري مكونة من ١٢٩ فردا لمعرفة العلاقة بين الفاعلية الذاتية والمتغيرات الثلاث، وقد أخفقت النتائج في تحديد العلاقة بين الفاعلية الذاتية والإكتئاب أو الألم وربما تشير للتنوع مع

ولكنها أشارت أن الحالة الصحية العالية تقود إلي فاعلية ذاتية مرتفعة، ولم تَّظهر علاقة بين الفاعلية الذاتية والمتغيرين الآخرين. واقترحت نتائج الدراسة أنه ربما تلعب الفاعلية الذاتية دورا رئيسيا في العلاقات المعقدة لسلوك الأفراد ومخرجاتهم الصحية بالإضافة لاكتشافها التخطيط للترقي الصحي والدراسة هنا تعزز الدور المتداخل المعقد لعلم النفس والمتغيرات السلوكية ومن الممكن المتغيرات الاجتماعية)

دراسة ميلدرد ميشيل بيرسون ٢٠٠٠ *Pearson , Mildred Michelle*

عنوان الدراسة: تأثير الفاعلية الذاتية على التحصيل الأكاديمي والأداء الأكاديمي للتلميذات الأمريكيات الأفريقيات بالمرحلة المتوسطة، وتكونت العينة من (١٠) تلميذات أجريت معهم مقابلة شخصية باستخدام التساؤل التالي: كيف تؤثر الفاعلية الذاتية على التحصيل الدراسي والأداء الأكاديمي لبنات المرحلة المتوسطة الافرو الامريكيات ؟ واستخدم الباحث الطريقة الكمية والكيفية (المقابلات الشخصية) في مسار الدراسة، وقسمت الدراسة الفاعلية الذاتية إلي ثلاثة محاور:

الفاعلية الذاتية الأكاديمية *academic self-efficacy*

الفاعلية الذاتية الإجتماعية *social self-efficacy*

وأظهرت نتائج الدراسة انخفاض الفاعلية الذاتية في البنات الافرو امريكيات بالمستويات الثلاثة :

دراسة سمانثا ديبوك ٢٠٠٠ *Samantha Dopke,*

عنوان الدراسة : الفاعلية الذاتية وإعداد الأهداف والتحصيل الأكاديمي للآباء الأمريكان المكسيك وأبنائهم. وتكونت عينة الدراسة من (٣٥٤) تلميذاً بالصف الرابع والسادس بالمدرسة الابتدائية، وصنفت الدراسة أنماط الآباء إلى أربعة أنماط وهم : أهل الثقة *authoritative*، والمستبدّون *authoritarian*، والمتساهلون *indulgent* والمهملون *neglectful* واستخدمت الدراسة نموذج المعادلة *البنائية structural equation model*، وكانت نسب الدافعية الذاتية الأكاديمية للتلاميذ وفقا لأنماط والديهم الأربع في مادتي الأدب والرياضيات هي : ٧٧% للواثقين و٥٢% للمستبدين و٧٤% للمتساهلين و٧٨% للمهملين، وأثبتت الدراسة أن الفاعلية الذاتية للطلاب الأكاديمية عامل هام لتنبؤ بالتحصيل الأكاديمي وأن الفاعلية الذاتية للطلاب لا تتطور بتعلم التنظيم الذاتي *self regulated learning* أو إعداد أهداف الصف الدراسي.

دراسة برنهيلد رابو (٢٠٠٠) *Rapoo, Brunnehilde*

عنوان الدراسة : العلاقة بين إدراكات آباء طلاب المدارس الثانوية للممارسات التعليمية وفاعلية الذات والتحصيل الأكاديمي في جنوب أفريقيا. وهدفت إلى البحث عن العلاقة بين فهم الطلاب للممارسات التعليمية والفاعلية الذاتية وتحصيلهم الأكاديمي بجنوب أفريقيا، وتكونت العينة من (١١٣) تلميذا بالمرحلة الثانوية أجابوا علي مقياس الفاعلية الذاتية ومقياس إدراك التلاميذ للممارسات التعليمية المركزة حول المتعلمين، وأظهرت نتائج الدراسة العلاقة الايجابية الهامة بين الفاعلية الذاتية وإدراك المعلمين للممارسات التعليمية المركزة حول التلميذ، ولم تظهر الدراسة علاقة بين الفاعلية الذاتية والأداء الأكاديمي كما أظهرت علاقة دعم جزئية *partial support* *بين* إدراك التلاميذ للممارسات التعليمية المركزة حول المتعلم والتحصيل الأكاديمي .

دراسة هوفر كاثلين جيجر ٢٠٠٠ *Hoover ,Kathleen Geiger*

عنوان الدراسة : العلاقة بين موضع التحكم والفاعلية الذاتية والتحصيل الأكاديمي للطلاب العام الأول الجامعي. وتكونت عينة الدراسة من (١٢١٨) طالبا بالسنة الأولي بجامعة جوسويت الغربية واعتمدت الدراسة (٣٢٢) طالبا فقط هم الذين أكملوا الإجابة على مقاييس الدراسة حول " أن نظرية التعلم الاجتماعية تقترح أن الاعتقاد حول الأداء الأكاديمي (الفاعلية الذاتية) وتوقع المخرجات المتوقعة *outcome expectation* (موضع التحكم) وقيمة التعزيز(الاهداف) ضروريين للإنجاز الأكاديمي. وهذه الدراسة غير التجريبية تبحث تأثير متوسط درجة طلاب المدرسة الثانوية على الفاعلية الذاتية، وموضع التحكم، وتوقعات الطلاب التحصيلية بالكلية (بحساب متوسط درجات الطلاب بالفصل الدراسي الأول بالكلية والساعات الإضافية التي يقضونها)، وتوصلت الدراسة إلى أن الفاعلية الذاتية العالية تؤدي إلي زيادة التحصيل الاكاديمي

دراسة ليسلي كرز ٢٠٠١ *Cruz Leslie*

عنوان الدراسة : اثر الدعم العائلي والاستيعاب الثقافي الهوية العرقية والفاعلية الذاتية على التحصيل الأكاديمي. وتكونت عينة الدراسة من (١٧٠) طالبا من خلفيات عرقية متنوعة منهم مجموعة طلاب جزيرة هاواي *Hawaiian* وهم أقل ميلا للحصول علي درجات مرتفعة في المرحلة الجامعية عن الجماعات الاخري بالولايات المتحدة الأمريكية، وهدفت إلى بحث العلاقة بين الدعم العائلي، والهوية العرقية، والفاعلية الذاتية، والتحصيل الأكاديمي لطلاب الجامعة الهوايين *Hawaiian* ، وأشارت النتائج أن تقاليد الأفراد الأكثر غربية والأقل تعلقا بتقاليد هاواي ذوي فاعلية ذاتية عالية ويحققوا تحصيل أكاديمي أعلى ولم تجد الدراسة علاقة بين الدعم العائلي والتحصيل الأكاديمي.

دراسة جو ريمرز مارتينز ٢٠٠٣ *Martinez,Joe Rimers*

عنوان الدراسة : موضع التحكم الأكاديمي والدافعية للانجاز والفاعلية الذاتية الأكاديمية والتنبؤ بالتحصيل الأكاديمي لطلاب المرحلة المتوسطة الهسبانيين *Hispanic children* من أصول اسبانية من أمريكا اللاتينية؛ حيث يواجه الأطفال الهسبانيين مشاكل حادة في النظام المدرسي بالمقارنة بأقرانهم غير الهسبانيين والقليل منهم يعرف عن المتغيرات الدافعية وتأثيرها على الإنجاز الأكاديمي، وهذه الدراسة تبحث أثر الفاعلية الذاتية الأكاديمية وموضع التحكم والدافعية للإنجاز على التحصيل الأكاديمي، وتكونت عينة الدراسة من (٧٥) تلميذاً من تلاميذ الصف السابع والثامن من ولاية كاليفورنيا، واستخدم البحث الميداني للتلاميذ ٣ مقاييس.

مقياس فهم التلاميذ للأبعاد المتعددة للتحكم .

مقياس هارتر *Harter's scale* للتوجيه الداخلى مقابل التوجيه الخارجى *intrinsic versus extrinsic orientation* بالفصل المدرسي

مقياس التقدير الذاتي للتلاميذ *Student self-concept scale*

وأظهرت النتائج أن غير الهسبانيين يعرضون مستوي أعلى من الدافعية للإنجاز عن الهسبانيين، وأن التصميمات المتداخلة لغرس الفاعلية الذاتية الأكاديمية في الأطفال بصفة عامة والأطفال الهسبانيين بصفة خاصة تؤدي للنمو الأكاديمي.

مناقشة الدراسات ذات الصلة بالدراسة الحالية:

من خلال عرض الدراسات السابقة توصلت الدراسة إلى النقاط التالية:

أولا : ندرة الدراسات العربية التي تبحث إدارة الذات بصفة عامة وفي مجال التربية بصفة خاصة في رغم أهميتها وآثارها الإيجابية في العديد من المجالات فهي تستخدم للطلبة العاديين دراسة مثل دراسة "دونا برجر"(٢٠٠٣)، ولذوي الاحتياجات الخاصة مثل دراسة كوبيلند سوزان" (٢٠٠٠) كما تستخدم لعلاج صعوبات التعلم مثل دراسة مينزنر كارين (٢٠٠٣) ودراسة" ستول بيتر"(٢٠٠٣).

ثانياً: ركزت الدراسات جميعاً على بدء تدريب الطلاب على برامج الإدارة الذاتية من المرحلة الثانوية دراسة "مينزنر كارين" (٢٠٠٣) ودراسة" ستول بيتر"(٢٠٠٣) والمرحلة الجامعية" دونا برجر"(٢٠٠٣)ولم تستخدم في المرحة المتوسطة رغم إمكانية نجاحها في هذه المرحلة أسوة بنجاحها في تحقيق أهدافها المرجوة للطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة دراسة"كوبيلند سوزان" (٢٠٠٠) والذي بدوره يثبت

مكانية تطبيقها في جميع المراحل بدءاً من الطفولة ولعل تطبيق إدارة الذات المبكر يجعل منها سمة مميزة للفرد ويظهر آثارها الإيجابية مبكراً في جميع مراحل حياته اللاحقة.

ثالثاً: أظهرت الدراسات التي تناولت التدريب علي إدارة الذات التحسن في بعد أو آخر من أبعاد الأداء الأكاديمي مثل أداء مهارات الاستذكار دراسة كوبيلند سوزان" (٢٠٠٠)، تحسين درجات وإكمال الواجب المنزلي مثل دراسة "مينزنر كارين" (٢٠٠٣)، تحسين الأداء الأكاديمي بصفة عامة " دونا برجر"(٢٠٠٣).

رابعا: لم تقتصر ايجابية برامج إدارة الذات على الجانب الأكاديمي فقط ولكنها تطرقت إلي مجال للاضطراب الانفعالي مثل دراسة "كارمرشارلز"(٢٠٠٥) عن طريق تحسين المهارات الاجتماعية للأفراد الذين يعانون من الاضطراب الانفعالي.

خامساً: تؤدي زيادة القدرة علي الإدارة الذاتية الى زيادة الفاعلية الذاتية للأفراد دراسة" دونا برجر"(٢٠٠٣)،والتي تلعب دورا رئيسيا في العلاقات المعقدة لسلوك الأفراد ومخرجاتهم الصحية دراسة" باتريك ماجوان"(١٩٩٦) كما أنها مرتبطة بالأداء والتحصيل الأكاديمي دراسة "بيرسون ميشيل"(٢٠٠٠) وبالتحصيل الأكاديمي دراسة "ديبوك سمانثا"(٢٠٠٠) ودراسة "رابو برنهيلد" (٢٠٠٠)و دراسة "هوفر جيجر"(٢٠٠٠) دراسة" كرز ليسلي"(٢٠٠١) ودراسة مارتينز جو(٢٠٠٣).

سادساً: أظهرت الدراسات التي أجريت على الفاعلية الذاتية ارتباطها بالصحة العامة للأفراد دراسة "باتريك ماجوان" ١٩٩٦ كما انها تتأثر بالعوامل الاجتماعية التي ظهرت في الدراسات التي تناولت الأقليات أو ذوي الإنتماء العرقي لجماعة معينة دراسة "بيرسون ميلدرد"(٢٠٠٠)و دراسة "ديبوك سمانثا"(٢٠٠٠) ودراسة" كرز ليسلي"(٢٠٠١) ودراسة مارتينز جو(٢٠٠٣).

ومن خلال عرض ومناقشة نتائج الدراسات السابقة توصلت الباحثة إلى الفروض التالية:

فروض الدراسة :

تنتقل معتقدات الطلاب حول مصادر مشاعرهم من التوجيه الخارجي إلي التوجيه الداخلي بعد الاشتراك في برنامج الإدارة الذاتية.

توجد فروق دالة إحصائياً بين المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة على مقياس بؤرة التحكم لصالح المجموعة التجريبية.

تزيد رغبة التلميذات في إدارة الذات بصفة عامة بعد الاشتراك في برنامج الإدارة الذاتية

توجد فروق دالة إحصائيا بين المجموعتين التجريبية والضابطة في الرغبة في إدارة الذات بصفة عامة لصالح المجموعة التجريبية.

توجد فروق دالة إحصائياً بين المجموعتين التجريبية والضابطة في الرغبة في إدارة الذات في المجالات الثلاث التطبيقية للإدارة الذاتية وهما التوكيدية والمهارات التنظيمية وإدارة الوجدان لصالح المجموعة التجريبية.

تتحسن قدرة تلميذات المجموعة التجريبية بصفة عامة في إدارة الذات.

توجد فروق دالة إحصائياً بين المجموعتين التجريبية والضابطة في الرغبة في إدارة الذات بصفة عامة لصالح المجموعة التجريبية.

توجد فروق دالة إحصائياً بين المجموعتين التجريبية والضابطة في القدرة على إدارة الذات في المجالات الثلاث التطبيقية للإدارة الذاتية وهما التوكيدية والمهارات التنظيمية وإدارة الوجدان لصالح المجموعة التجريبية .

تتحسن قدرة تلميذات المجموعة التجريبية بصفة عامة في الرغبة في إدارة الذات والقدرة علي إدارة الذات معا.

توجد فروق دالة إحصائيا بين درجات المجموعة التجريبية ودرجات المجموعة الضابطة في القدرة علي إدارة الذات والرغبة في إدارة الذات بصفة عامة لصالح المجموعة التجريبية

توجد فروق دالة إحصائيا بين المجموعتين التجريبية والضابطة في القدرة على إدارة الذات في المجالات الثلاث التطبيقية للإدارة الذاتية،وهما التوكيدية والمهارات التنظيمية وإدارة الوجدان لصالح المجموعة التجريبية .

تتحسن الفاعلية الذاتية لطلاب الدراسة

توجد فروق دالة إحصائياً بين تلاميذ المجموعة التجريبية والضابطة في الفاعلية الذاتية لصالح المجموعة التجريبية.

يتحسن الأداء الأكاديمي لطلاب الدراسة.

توجد فروق دالة إحصائيا بين المجموعتين التجريبية والضابطة في الأداء الأكاديمي لصالح المجموعة التجريبية.

الفصـــــل الثاني :
المنـهج والإجراءات

مقدمــة:

يتضمن هذا الفصل عرضاً لمنهج الدراسة وكذلك الأدوات المستخدمة وإجراءات الدراسة وفقاً لمتطلبات الدراسة وعلى ضوء ما أسفرت عنه الدراسة النظرية

منـهج الدراسة :

لما كان البحث الحالي يهدف إلي معرفة أثر تعلم إدارة الذات علي رغبة التلميذ، و قدرته علي إدارة ذاته، وفاعليته الذاتية، وأدائه الأكاديمي. لذا ستتبع الباحثة – لتحقيق هذا الهدف- المنهج شبه التجريبي. وكذلك سوف يتم استخدام الإحصاء الوصفي والاستدلالي في تحليل بيانات البحث.

عينـة الدراسة:

طريقة اختيار العينـة:

اختارت الباحثة مدرسة الفاروق الإعدادية الصباحية (بنات) بإدارة المنتزه التعليمية، وهي احد المدارس المقسمة لفترتين حيث إن طلاب هذه المدارس غالباً ما يعانون من صعوبة في إدارة الوقت وانجاز المهام المطلوبة، وطبقا لخبرة الباحثة في التدريس، وخاصة عندما تنعكس فترة تدريسهم وتصبح الفترة المسائية لذا قامت الباحثة بتدريس البرنامج في تلك الفترة، وتكونت عينة الدراسة من:

عينة استطلاعية لإجراء المعاملات العلمية لأدوات البحث وتكونت من عدد (٦٠) تلميذة من تلميذات الصف الإعدادي بمدرسة الفاروق الإعدادية الصباحية (بنات) بمحافظة الإسكندرية، وتم اختيارهن بالطريقة العشوائية.

عينة الدراسة الأساسية وهن من نفس المدرسة والمرحلة السنية وقد بلغ عددهن (١١٢) تلميذة ، وقد تم اختيار عينة الدراسة طبقاً للأسس التالية:

أن يكون أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة من نفس المدرسة حتي تتماثل البيئة السكانية لجميع أفراد العينة وكذلك المستوي الاقتصادي والاجتماعي فيسهل ضبط المتغيرات الدخيلة .

أن تتراوح أعمار العينة بين (١٢-١٣) سنه مع استبعاد الراسبين والباقين للإعادة

ألا يكون لأي تلميذ من تلاميذ عينة الدراسة أي خبرة سابقة بموضوع البرنامج حتي لا يؤثر ذلك في المتغيرات التابعة.

أن يكون حجم العينة مناسبا؛ حيث أن الباحثة هي التي ستقوم بتدريس البرنامج للمجموعة التجريبية.

واختارت الباحثة أحد فصول المدرسة بالطريقة العشوائية كمجموعة تجريبية ثم اختارت الفصل التالي له كمجموعة ضابطة حتي يتماثل المدرسون للفصلين لمعظم المواد.

وصف العينة :

جدول (١)

عدد التلميذات بفصلي المجموعتين التجريبية والضابطة

	المجموعة التجريبية	المجموعة الضابطة	المجموع
الفصل	١١/٢	١٢/٢	
عدد التلميذات	٥٣	٦٢	١١٥

واستبعدت الباحثة التلميذات الراسبات والباقيات للإعادة، وبذلك أصبح العدد الكلي لتلاميذ العينة (١١٢)، وهذا ما يوضحه الجدول التالي

جدول رقم (٢)

عدد التلميذات للمجموعتين التجريبية والضابطة

بعد الانتهاء من تدريس برنامج الإدارة الذاتية

المجموعة / سبب الاستبعاد	المجموعة التجريبية	المجموعة الضابطة	المجموع
العينة الكلية	٥٣	٦٢	
متغيبة عن الدراسة راسبة وباقية للإعادة لم تحضر الاختبار	١ - -	١ ١ -	
مجموع المستبعدات	١	٢	
العدد في نهاية التجربة	٥٢	٦٠	١١٢

أدوات الدراسة :

من خلال الإطار النظري والدراسات السابقة وبعد عملية مسح للأدوات المتوفرة لقياس المتغيرات قيد الدراسة – فى حدود علم الباحثة- أمكن تحديد بعض الأدوات المناسبة لقياس متغيرات الدراسة، والتي تتناسب وعينة البحث الحالي، وذلك على النحو التالي:

استمارة المستوي الاقتصادي والاجتماعي :

اختبار الذكاء الإعدادي (إعداد السيد محمد خيري)

برنامج الإدارة الذاتية (إعداد الباحثة)

مقياس الفاعلية الذاتية (مترجم)

مقياس الإدارة الذاتية (مترجم)

استمارة المستوي الاقتصادي والاجتماعي:

وتهدف هذه الاستمارة إلى وصف أفراد عينة الدراسة من حيث المستوى الاقتصادي والاجتماعي وأكدت العديد من الدراسات (محمود منسي، ١٩٧٩،٨٠)، (عبد السلام قشقوش ١٩٨٧،٤٩)،(الحسيني منصور علوان،١٩٩٣،١٢٦)، (محمد المغربي،١٩٩٤،١٦٦) : إن أهم المؤشرات التي تستخدم للدلالة علي المستوي الاقتصادي والاجتماعي للأسرة هي : وظيفة الوالدين، عدد الأخوة، مستوى تعلم الوالدين، إجمالي دخل الأسرة، ظروف الأسرة السكنية ملحق رقم (١).

اختبار الذكاء الإعدادي (إعداد السيد محمد خيري)

استخدمت الدراسة اختبار الذكاء الإعدادي إعداد: السيد محمد خيري لضبط مستوى الذكاء بين المجموعتين التجريبية والضابطة بوصفه أحد المتغيرات الوسيطة التي من الممكن أن تؤثر في نتائج الدراسة.

وقد اختير هذا الاختبار للأسباب الآتية:

إنه مناسب لعينة الدراسة من الناحية العمرية.

إنه اختبار جماعي.

وصف الاختبار:

يتكون اختبار الذكاء الإعدادي من (٥٠) سؤالاً، تعتمد على قياس القدرات العقلية المختلفة للتلميذ، وعلى التلميذ أن يجيب على كل سؤال في المكان المخصص لذلك، والاختبار جماعي أي يمكن تطبيقه على مجموعة من الأفراد في وقت واحد بواسطة ممتحن واحد.

صدق الاختبار:

يُعد اختبار الذكاء الإعدادي صادقاً في قياس القدرة العقلية العامة وقد حسب عن طريق الارتباط بغيره من الاختبارات مثل معاني الكلمات، تصنيف الأشكال، الأعداد، وكان ارتباطه بها دالاً إحصائياً عند مستوى دلالة (٠.٠١) حيث بلغ معامل الارتباط (٠.٨٥٦، ٠.٧٦٣، ٠.٧١٩) على التوالي.

برنامج تدريبي مقترح لتنمية مهارات إدارة الذات والفاعلية الذاتية لتلاميذ المرحلة الإعدادية:

وصف البرنامج:

من خلال أطر النظريات النفسية والأبحاث والتدريبات يدرس البرنامج للطلاب نموذج عملي للإدارة الذاتية يجعلهم قادرين علي النجاح الدراسي والشخصي في المجال الدراسي وغيره من المجالات الأخرى، ومواضيعه شائعة لأي مقررات نفسية تمهيدية مقدمة في نموذج الإدارة الذاتية متضمنة مكونات الوجدان والسلوك والمظاهر المعرفية للوظائف الإنسانية . بالإضافة إلى أنه يعرض للطلاب معلومات في علم النفس وتدريس مهارات الإدارة الذاتية، والبرنامج يعرض الطلاب للقضايا القيمية، وطرق البحث في علم النفس المعاصر.

غاية البرنامج :

إكساب التلميذ أصول التوجيه الذاتي *self-directed* والدوافع الذاتية *self-motivated* للتعلم الأكاديمي والشخصي والمهني.

أهداف البرنامج ومخرجاته: يهدف البرنامج إلى:

أن يكون التلميذ قادراً على تفهم ومناقشة بناء ووظيفة برنامج الإدارة الذاتية.

أن يكون التلميذ قادراً على تفهم ومناقشة علاقة برنامج الإدارة الذاتية والمعايير الأربعة وهي (المحتوي، القيم، طرق التدريس، المهارات).

أن يكون التلميذ قادراً علي تعريف الوجدان والسلوك والسمات المعرفية لأي شخص أو للمجال الأكاديمي التي يرغب في تحسينها أو يناقش علاقتهم يبعضهم البعض، بالإضافة إلى تحليل المشكلات الشخصية والأكاديمية عبر الثلاث مكونات (الوجدان والسلوك والمعرفة).

أن يكون التلميذ قادراً علي تحديد الأساليب المختلفة للمعالجات الفكرية المشوهة *distorted- thinking processes* عندما يقوم بها ويستطيع تغييرها عند حدوثها.

أن يصبح الطلاب قادرين علي تعريف المعتقدات غير الفعالة وإدراك تأثير هذه المعتقدات علي الوجدان والسلوك وتغييرها وفقا لذلك.

أن يصبح التلميذ قادر علي تعريف المكونات الأساسية للدوافع الذاتية وتحليل المشكلات الدافعية طبقا لمفاهيم(الوجدان والسلوك والمكونات المعرفية) ويطبق هذا التحليل في التوصل إلى حل للمشاكل الدافعية ولا سيما في المجال الدراسي.

أن يصبح التلميذ ماهر في استخدام تقنيات واستراتيجيات إدارة (الوجدان والسلوك والمعرفة) عند الأداء الشخصي والأكاديمي.

أن يكون التلميذ قادراً علي الدراسة والتعلم والتحصيل الأكاديمي عن طريق دمج المكونات الثلاثة (العاطفة والسلوك والمعرفة).

أن يكون التلميذ قادراً على التعرف على إنجازات الماضي وتطبيق المعرفة والمهارات التي تنطوي عليها هذه الانجازات لتحقيق الانجازات الحالية والمستقبلية مما يؤدي إلى واقعية تقدير الذات *realistic self-esteem* وتحسين الإدارة الذاتية.

أن يكون التلميذ قادرا علي العمل بطريقة توكيدية ضد السلبية والعدوانية في الحياة الدراسية والشخصية

أن يكون التلميذ قادرا علي تحديد كيفية قضائه لوقته وعلي تحديد أهدافه وأولوياته وأن يصبح قادرا على أن يعد وينفذ برنامجاً لإدارة الوقت.

أن يصبح التلميذ قادر علي وصف التغيرات التي تحدث لأدائه في الفصل الدراسي كنتيجة للمشاركة في البرنامج وكيفية استخدام مكونات (الوجدان والسلوك والمعرفة) للإدارة الذاتية في المستقبل الدراسي والشخصي.

مقياس إدارة الذات:

أعد المقياس بواسطة وليامزوكانال وادرلي (*Williams,Canal ,and Ederly* , ١٩٧٦)، وعدل بواسطة برجر وأكيف, (*Berger ,and* O'Keef, ١٩٩٣) ؛ لقياس المخرجات الوجدانية والسلوكية والمعرفية المرتبطة بإدارة الذات،والمناطق التطبيقية المتضمنة في البرنامج موضوع الدراسة.

بناء المقياس

الجزء الأول من المقياس من (١:٥) عبارة عن مقياس فرعي لبؤرة التحكم وأضيفت المفردات من (٢) إلى (٥) بعد التعديل لقياس معتقدات الفرد حول تحكمه في مشاعره وسلوكه باستخدام مقياس ليكرت الخماسي لتوضح للتلميذات مدى موافقتهم أو عدم موافقتهم علي المفردات التي تعكس معتقداتهن حول مسببات مشاعرهن (وجدانهن) وسلوكهن هل هي المعرفة الداخلية (التفكير) أو العوامل الخارجية (البيئة)

الجزء الثاني من مقياس الإدارة الذاتية من ٦: ١٧ يمثل مقياسين فرعيين إضافيين "أنا أفعل" و"أنا أحب أن أفعل"، وهذان المقياسان مفردات تقارن بين الأداء الفردي رتبوا بمراعاة رغبة التلميذة في أنها تفعل أو تحب أن تفعل؛ وبذلك يقيسان رغبة وإدراك رغبة للإدارة الذاتية في المناطق التطبيقية المغطاة في البرنامج ووزعت الاستجابات على مقياس ليكرت .

الجزءان "أنا افعل" و" أنا أحب أن أفعل" ابقي عليهم من المقياس الأصلي ولكننا أعدنا صياغة العبارات لتتناسب مع البرنامج الحالي وكانت الاستجابات "أنا أكون" و"أنا أحب أن أكون "استبدلتها الباحثة ب""أنا افعل" و" أنا أحب أن أفعل"، ثم عرض المقياس بعد ترجمته على مجموعة من المحكمين المشتغلين بعلم النفس التربوي والصحة النفسية ثم عدلت الباحثة بعض عبارات المقياس على ضوء توجيهاتهم، ثم طبقت المقياس علي عينه عشوائية عددها (٦٠) تلميذة من الصف الثاني الإعدادي، ثم أعيدت صياغة بعض العبارات التي لم تتفهمها التلميذات .

وكل مفرده من المقياس من ٦ :١٧ تعكس برنامج الإدارة الذاتية لستة أزواج من أهداف البرنامج وعكسها،وهذه الأزواج كانت كالتالي:

المفردتان ٦، ١٧ لإدارة الوقت

المفردتان ٧، ١٦ للدافعية الأكاديمية

المفردتان ٨، ١٠ لإدارة الوجدان

المفردتان ٩، ١٢ للعادات الدراسية

المفردتان ١١،١٤ للتوكيدية

المفردتان ١٣، ١٥ لتقدير تقدير الذات *self esteem*

ومقياس" أنا أحب أن أفعل" يقيس رغبة التلميذة في الإدارة الذاتية في المناطق المتنوعة التي درسها البرنامج، و" أنا أفعل"" بالتوازي مع " أنا أحب أن أفعل" يقيسان نفس المناطق التطبيقية التي تتضمن الجوانب السلوكية والوجدانية والمعرفية للإدارة الذاتية التي يؤكدها المدخل التكاملي للإدارة الذاتية وكل مفرده تمثل جانب واحد فعلي سبيل المثال المفردات من ١ إلي ٥ تؤكد على البعد المعرفي، وبينما المفردتان ٨ و١٠ تمثل الجانب الوجداني.

مقياس الفاعلية الذاتية:

يقيس مقياس الفاعلية الذاتية لشيرر وأدمس (Sherer and Adams, ١٩٨٣) توقعات الفرد لقدرته الشخصية للبدء، وللمواظبة على السلوك (Sherer and Adams, ١٩٨٣, p ٨٩٩). واستخدمته الباحثة لتحديد إذا ما كانت معتقدات التلميذات حول مصادر مشاعرهن قد انتقلت من التوجيه الخارجي إلي التوجيه الداخلي بعد الاشتراك في برنامج الإدارة الذاتية.

و يتكون المقياس من مقياسين فرعيين :

مقياس الفاعلية الذاتية العامة

مقياس الفاعلية الذاتية الاجتماعية

والمقياس الأصلي كان مكوناً من (١٤) اختيارا على مقياس ليكرت، اختصرته دراسة برجر إلى (٧) اختيارات (Berger,DonnaS ٢٠٠٣)، وهذا ما اعتمدت عليه الدراسة الحالية

المقياس الفرعي للفاعلية الذاتية العامة يقيس بمجموع الدرجات من المفردة ١ حتى ١٦ وهي تهدف إلي قياس معتقدات الفاعلية الذاتية الغير مرتبطة بمهمة معينة أو موقف معين، ويركز المقياس الفرعي للفاعلية الذاتية العامة علي ٣ أبعاد أساسية وهي:

الاستعداد لبدء السلوك

الاستعداد لبذل الجهد لاستكمال السلوك

الإصرار علي مواجهة العناء والمعوقات أثناء أداء السلوك.

المقياس الفرعي للفاعلية الذاتية الاجتماعية يقاس بمجموع الدرجات من المفردة ١٧ حني ٢٢المفردة، وهذا المقياس يعكس الأبعاد الثلاثة للمقياس الفرعي للفاعلية الذاتية العامة، ولكن مع التأكيد على توقعات الفاعلية الذاتية المتعلقة بالمواقف الاجتماعية.

ومقياس الفاعلية الذاتية عبارة عن مجموع درجات الفرد عن المقياسين.

الثبات والصدق لكل أداة:

مقياس إدارة الذات :

صدق وثبات مقياس إدارة الذات:

تم حساب معامل ثبات مفردات أبعاد مقياس الإدارة الذاتية أولا للمقياس الفرعي "بؤرة التحكم "، ثم المقياس الفرعي " أنا افعل "بطريقة الفا لكرونباخ، وذلك لمفردات كل بعد على حده ثم أبعاد المقياس وأخيراً للمقياس ككل.

جدول رقم (٣)

معاملات ثبات مفردات المقياس الفرعي بؤرة التحكم"

رقم المفردة	(١)	(٢)	(٣)	(٤)	(٥)
معامل الثبات	٠.٧٩٢	٠.٨٠٦	٠.٨٤٢	٠.٨٢٣	٠.٨١٩

وقد بلغ معامل ثبات المقياس الفرعى "بؤرة التحكم" (٠.٨٤٢) وكما يتضح من جدول (٣) أن مفردات مقياس بؤرة التحكم تتمتع بمعامل ثبات مقبول (٠.٨٠) تقريباً، وأن معاملات ثبات كل مفردة أقل من أو تساوى معامل ثبات البعد نفسه، وحذف أي منهما يؤثر سلباً على المقياس.

جدول رقم (٤) معاملات ثبات مفردات مقياس الإدارة الذاتية الفرعي"أنا افعل"

رقم المفردة	المجال التطبيقي	معامل الثبات	رقم المفردة	المجال التطبيقي	معامل الثبات
٦	إدارة الوقت	٠.٨١١	١٢	العادات الدراسية	٠.٤١٢
٧	الدافعية الأكاديمية	٠.٨٢٣	١٣	تقدير الذات	٠.٨٤٤
٨	إدارة الوجدان	٠.٨٠٠	١٤	التوكيدية	٠.٨٣٧
٩	العادات الدراسية	٠.٨٤٩	١٥	تقدير الذات	٠.٧٩٤

١٠	إدارة الوجدان	٠.٨١٣	١٦	الدافعية الأكاديمية	٠.٨٣١
١١	التوكيدية	٠.٨٢٣	١٧	إدارة الوقت	٠.٧٩١

يتضح من جدول (٤) أن المفردة رقم (١٢) معامل ثباتها منخفض (٠.٤١٢) لذا تم حذفها ولكن بقية مفردات مقياس الإدارة الذاتية تتمتع بمعامل ثبات مقبول (٠.٨٠) تقريباً، وأن معاملات ثبات كل بند أقل من أو تساوى معامل ثبات البُعد نفسه، وحذف أي منهما يؤثر سلباً على المقياس، ثم تم حساب معامل ثبات أبعاد المقياس بعد استبعاد المفردة رقم (١٢)

والجدول التالي يوضح معاملات ثبات أبعاد المقياس:

جدول (٥) معاملات ثبات أبعاد المقياس ومعامل ثبات المقياس ككل

م	البعـــــد	معامل الثبات
١	بؤرة التحكم	٠.٨٤٢
٢	التوكيدية	٠.٨٦٢
٣	المهارات التنظيمية	٠.٨٥٥
٤	إدارة الوجدان	٠.٨٣٩
معامـل ثبـات المقياس		٠.٨٦٢

يتضح من جدول (٥) أن أبعاد المقياس والمقياس ككل تتمتع بمعامل ثبات عال حيث كانت أقل قيمة (٠.٨٤) تقريباً وهو معامل ثبات عال في العلوم النفسية.

صدق المحتوى:

قامت الباحثة بعرض المقياس على مجموعة من المحكمين بلغ عددها أربعة محكمين وقد كانت نسب الاتفاق على مفردات المقياس بعد إجراء التعديلات المطلوبة (١٠٠.٠%).

الاتساق الداخلي لمفردات المقياس:

تم حساب الاتساق الداخلي لمفردات كل بُعد من أبعاد المقياس وذلك بإيجاد معاملات الارتباط بين درجة كل مفردة والدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه، ثم إيجاد معاملات الارتباط بين درجة كل بُعد والدرجة الكلية للمقياس كما يتضح من جدولي (٦، ٧).

جدول (٦)

معاملات الارتباط بين درجة كل مفردة والدرجة الكلية بالبعد الذي تنتمي إليه المفردة

بؤرة التحكم		التوكيدية		المهارات التنظيمية		إدارة الوجدان	
رقم المفردة	معامل الارتباط	رقم المفردة	معامل الارتباط	رقم المفردة	معامل الارتباط	رقم المفردة	معامل الارتباط
١	٠.٦٨٥	١١	٠.٥٦٣	٦	٠.٦٣٨	٨	٠.٦٣٩
٢	٠.٧٠٣	١٣	٠.٥٩٤	٧	٠.٧٠٣	١٠	٠.٧٠٤
٣	٠.٦٩٤	١٤	٠.٦٣٨	٩	٠.٦٢٤		
٤	٠.٦٢٥	١٥	٠.٧٠٩	١٢	٠.٠٨٤		
٥	٠.٦٣٨			١٦	٠.٦٩٤		
				١٧	٠.٧٠٨		

قيمة معامل الارتباط الجدولية عند درجات حرية (٥٨) ومستوى دلالة (٠.٠١)=٠.٦٠

يتضح من جدول (٦) أن قيم معاملات الارتباط بين درجة كل مفردة ودرجة المحور الذي تنتمي إليه المفردة أكبر من القيمة الجد ولية عند مستوى دلالة (٠.٠١) وهى (٠.٣٣٠)؛ مما يدل على الاتساق الداخلي بين مفردات كل بُعد عدا المفردة رقم (١٢)؛ حيث إنها غير دالة ولذا قامت الباحثة باستبعادها، كما قامت بحساب معامل الارتباط بين درجة كل بعد والدرجة الكلية للمقياس بعد استبعاد المفردة رقم (١٢)، والذي يوضحه الجدول التالي:

جدول (٧)

معاملات الارتباط بين درجات كل بعد والدرجة الكلية للمقياس

م	البعـــــــد	معامل الارتباط
١	بؤرة التحكم	٠.٦٩٤
٢	التوكيدية	٠.٧٥٦
٣	المهارات التنظيمية	٠.٦٩٩
٤	إدارة الوجدان	٠.٧٠٩

يتضح من جدول (٧) أن قيم معاملات الارتباط المحسوبة أكبر من القيمة الجدولية عند مستوى دلالة (٠.٠١) وهى (٠.٣٣٠) مما يدل على الاتساق الداخلي للأبعاد المقياس.

ثبات وصدق مقياس الفعالية الذاتية :

الثبات :

تم حساب ثبات مقياس الفاعلية الذاتية بطريقة الفا لكرونباخ لمفردات المقياس والمقياس ككل وهو ما يوضحه الجدول التالي:

جدول (٨) معامل الثبات لمفردات مقياس الفاعلية الذاتية بطريقة الفاكرونباخ

رقم المفردة	معامل الثبات	رقم المفردة	معامل الثبات	رقم المفردة	معامل الثبات	رقم المفردة	معامل الثبات	رقم المفردة	معامل الثبات
١	٠.٨٤٢	٦	٠.٧٩٩	١١	٠.٨٠٩	١٦	٠.٧٩٥	٢١	٠.٨٠٠
٢	٠.٧٥٩	٧	٠.٨٤٢	١٢	٠.٨٢٢	١٧	٠.٧١٩	٢٢	٠.٨١٣
٣	٠.٧٩٢	٨	٠.٨٠٦	١٣	٠.٧٤٩	١٨	٠.٧٦٥		
٤	٠.٧٤٣	٩	٠.٧٩٤	١٤	٠.٨٠٦	١٩	٠.٨٢٠		
٥	٠.٧٣٨	١٠	٠.٧٦٢	١٥	٠.٧٩٤	٢٠	٠.٨١١		

يتضح من جدول (٨) أن قيم معاملات الثبات بطريقة الفاكرونباخ لعينة الدراسة على مقياس الفاعلية الذاتية قيم مقبولة (أكبر من ٠.٧) وهى أقل من أو تساوى معامل ثبات المقياس ككل حيث بلغ (٠.٨٤٩) وهذا يعنى أن حذف أي مفردة من مفردات المقياس يؤثر سلباً على ثبات المقياس.

الاتساق الداخلي لمقياس الفاعلية الذاتية : تم حساب معامل الاتساق الداخلي لمقياس الفاعلية الذاتية بحساب معامل الارتباط بين درجة كل مفردة والدرجة الكلية للمقياس على عينة استطلاعية بلغت (٦٠) فرد والجدول التالي يوضح معاملات الإرتباط.

جدول (٩)

معاملات الارتباط بين درجة كل مفردة والدرجة الكلية

لمقياس الفاعلية الذاتية

رقم المفردة	معامل الارتباط	رقم المفردة	معامل الارتباط	رقم المفردة	معامل الارتباط	رقم المفردة	معامل الارتباط	رقم المفردة	معامل الارتباط
١	٠.٥٩٤	٦	٠.٦٦٨	١١	٠.٦٣٨	١٦	٠.٦٦٦	٢١	٠.٥٦٣
٢	٠.٧٠٢	٧	٠.٦٣٨	١٢	٠.٧١٢	١٧	٠.٧٠٦	٢٢	٠.٦٣٩
٣	٠.٦٣٢	٨	٠.٤٩٥	١٣	٠.٦٢٢	١٨	٠.٦٣٩		

٤	٠.٤٩٥	٩	٠.٦٣٧	١٤	٠.٥٦٢	١٩	٠.٥٢٩		
٥	٠.٦٣٢	١٠	٠.٥٦٢	١٥	٠.٦٣٨	٢٠	٠.٦٣٨		

قيمة معامل الإرتباط الجدولية عند درجات حرية (٥٨) ومستوى دلالة (٠.٠١)=٠.٣٣٠

يتضح من جدول (٩) أن قيم معاملات الارتباط المحسوبة أكبر من القيمة الجد ولية عند مستوى دلالة (٠.٠١) مما يدل على الاتساق الداخلي بين فقرات المقياس والدرجة الكلية للمقياس.

وبذلك تكون الباحثة قد تأكدت من صدق وثبات مقياس الفاعلية الذاتية:

صلاحية برنامج إدارة الذات

إعداد الصورة الأولية للبرنامج:

قامت الباحثة بالإطلاع على بعض البرامج التدريبية من أجل الاستفادة منها في إعداد البرنامج الحالي ومنها دراسة برجر،دونا ٢٠٠٣ (*Berger,Donna,* ٢٠٠٣)

ووضعت الباحثة الصورة الأولية للبرنامج التدريبي المقترح، وبعد إعداد البرنامج التدريبي لتنمية مهارات إدارة الذات والفاعلية الذاتية لتلاميذ المرحلة الإعدادية،قامت الباحثة بعرضه علي لجنه من المختصين في مجال علم النفس وذلك لأخذ أرائهم في موضوعات محتوى البرنامج ومدي تحقيقها للأهداف الموضوعة.

وبعد الانتهاء علي الصورة الأولية للبرنامج قامت الباحثة بتفريغ الناتج والتعرف على الأجزاء الغير مناسبة والأجزاء التي يجب أن تعدل وتم تعديل البرنامج في ضوء آرائهم ومقترحاتهم والتي تتلخص في الملاحظات الآتية:

تغيير نظام عرض محتوي البرنامج بتقديم تدريس المهارات الدراسية أولا حتى يستفيد منها الطلاب.

حذف بعض المفردات، واستبدالها بمفردات أكثر وضوحا تعبر عن المعني.

وتم عرض البرنامج في صورته النهائية علي مجموعة المختصين لمعرفة مدي الملائمة للهدف الذي وضع من اجله بعد إجراء التعديلات المطلوبة، وأبدى الجميع موافقتهم علي تطبيق البرنامج في صورته النهائية، وانه صالح لتنمية الإدارة الذاتية لطلاب المرحلة الإعدادية والبرنامج .

إجراءات الدراسة :

تكافؤ المجموعات:

ضبط المتغيرات التي قامت الباحثة بتثبيتها:

مما لاشك فيه انه كلما استطاع الباحث أن يضبط المتغيرات التي من الممكن تؤثر علي نتائج الدراسة كانت نتائج بحثه أكثر دقة ؛ ومن هذا المنطلق كان على الباحثة أن تـهتم بضبط المتغيرات التي قد تتدخل في الدراسة الحالية وتشمل:

الذكاء

المستوى الاجتماعي والاقتصادي.

العمر.

وقد حددت الباحثة تلك العوامل أو المتغيرات على أساس إشارات البحوث والدراسات إلي تأثيرها في متغيرات البحث، وفيما يلي كيفية تثبيت أو ضبط هذه العوامل:

الذكاء :

قامت الباحثة بتطبيق اختبار الذكاء الإعدادي من إعداد السيد محمد خيري على أفراد عينة الدراسة (المجموعتان التجريبية والضابطة) واستخدمت اختبار (ت) t-Test لمعرفة الفروق بينهما في متغير الذكاء والذي يوضحه الجدول التالي:

جدول (١٠) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ودلالة الفروق بين المجموعتين فى الذكاء

	ضابطة (ن=٦٠)		تجريبية (ن=٥٢)		قيمة "ت"	الدلالة
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري		
الذكاء	٩٤.٢٥	٦.٩٥	٩٣.٢٥	٢.٦٩	٠.٩٨	غير دالة

قيمة "ت" الجدولية عند درجات حرية (١١٠) ومستوى دلالة (٠.٠٥)=١.٩٨

وتشير نتائج جدول (١٠) إلي عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين عند مستوى (٠.٠٥) بالنسبة لمتغير الذكاء، ومتغير العمر الزمنى..

المستوى الاقتصادي والاجتماعي:

تم تطبيق استمارة البيانات الشخصية على جميع أفراد عينة الدراسة وبتفريغ بيانات الاستمارة في صورة تكرارات لبنودها واستخدام كا^{٢}، ولقد أثبتت النتائج تجانس المجموعتين كما هو موضح بالجدول التالي:

جدول رقم (١١)

التكرار الفعلي ومستوى دلالة قيمة كا٢ لأبعاد المستوى الاجتماعي والاقتصادي لكل من المجموعتين

الأبعاد	التكرارات الفعلية		كا٢	الدلالة
	ضابطة ن=٦٠)	تجريبية (ن=٥٢)		
وظيفة الوالد				
موظف	٢٣	٢٠	٠.٥٦	
عامل	٩	١٠	٠.١٨	غير دالة
تاجر	٨	١٢	٠.٨٠	
حرفي	٢٠	١٠	١.٠٠	
وظيفة الوالدة				
موظفة	٣٩	٣٠	١.١٧	غير دالة
ربة منزل	٢١	٢٢	٠.٠٢	

مستوى تعليم الوالد				
دراسات عليا	٥	٨	٠.٦٩	غير دالة
عالي	٢١	١٨	٠.٢٣	
متوسط	١٥	١١	٠.٦٢	
يجيد القراءة والكتابة	١٠	٨	٠.٢٢	
امي	٩	٧	٠.٢٥	
عدد الأخوة والأخوات				غير دالة
اثنين	٣٦	٢٨	١.٠	
ثلاثة	١٤	١٢	٠.١٥	
أكثر من ثلاثة	١٠	١٢	٠.١٨	
دخل الأسرة				غير دالة
اقل من ٥٠٠ جنيه	٣٩	٤٠	٠.٠١	
أكثر من ٥٠٠ جنيه	٢١	١٢	٢.٤٥	

قيمة كا٢ الجدولية عند درجة حرية (١) ومستوى دلالة (٠.٠٥)=٣.٨٤

يتضح من جدول (١١) أن قيم كا٢ المحسوبة أقل من القيمة الجدولية عند مستوى دلالة (٠.٠٥) مما يدل على عدم وجود فروق دالة إحصائياً بين التكرارات المشاهدة والتكرارات المتوقعة للمستوى للمستوى الاقتصادى الاجتماعى للمجموعتين التجريبية والضابطة وبالتالى تجانس المستوى.

العمر الزمنى:

جدول (١٢)

المتوسطات الحسابية والانحراف ات المعيارية ودلالة الفروق بين المجموعتين فى العمر الزمنى

المتغير	ضابطة (ن=٦٠)		تجريبية (ن=٥٢)		قيمة "ت"	الدلالة
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري		
العمر الزمنى	١٢.٧٠	٠.٦٥	١٢.٥٣	٠.٦٨	١.٣٥	غير دالة

يتضح من جدول (١٢) أن قيمة "ت" المحسوبة أقل من القيمة الجدولية عند مستوى دلالة (٠.٠٥) مما يدل على عدم وجود فروق دالة إحصائياً بين العمر الزمنى للمجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية

القياس القبلي لمتغيرات الدراسة:

الأداء الأكاديمي :

قامت الباحثة باستخدام الدرجات التحريرية لامتحانات الفصل الدراسي الأول، وهي امتحانات موحدة علي مستوى الإدارة التعليمية للمجموعتين التجريبية والضابطة، واستخدمت اختبار (ت) t-Test لمعرفة الفروق بينهما في متغير الأداء الأكاديمي والذي يوضحه الجدول التالي:

جدول (١٣)

المتوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيم "ت" لاستجابات أفراد المجموعة الضابطة والتجريبية في القياس القبلي للأداء الأكاديمي

	ضابطة (ن=٦٠)		تجريبية (ن=٥٢)		قيمة "ت"	الدلالة
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري		
الأداء الأكاديمي	٤٩.٠٠	٦.٠٤	٥١.٠٦	٧.٤٢	١.٦٢	غير دالة

قيمة "ت" الجدولية عند درجات حرية (١١٠) ومستوى دلالة (٠.٠٥)=١.٩٨

يتضح من جدول (١٣) أن قيم "ت" المحسوبة أقل من القيمة الجدولية عند مستوى دلالة (٠.٠٥)، مما يدل على تجانس درجات المجموعتين التجريبية والضابطة فى القياس القبلى على متغيرات الدراسة.

بؤرة التحكم :

جدول (١٤) المتوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيم "ت" لاستجابات أفراد المجموعة الضابطة والتجريبية في القياس القبلي فى بؤرة التحكم

	ضابطة (ن=٦٠)		تجريبية (ن=٥٢)		قيمة "ت"	الدلالة
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري		
بؤرة التحكم	١٠.١٣	١.٤٣	١٠.٦٠	١.٥٩	١.٦٢	غير دالة

يتضح من جدول (١٤) أن قيم "ت" المحسوبة أقل من القيمة الجد ولية عند مستوى دلالة (٠.٠٥)، مما يدل على تجانس درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس القبلي على متغير بؤرة التحكم.

الرغبة في إدارة الذات:

جدول (١٥)

المتوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيم "ت" لاستجابات أفراد المجموعة الضابطة والتجريبية في القياس القبلي للرغبة في إدارة الذات والمجالات التطبيقية الثلاث

	ضابطة (ن=٦٠)		تجريبية (ن=٥٢)		قيمة "ت"	الدلالة
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري		
الرغبة في إدارة الذات	٣٣.٢٧	٤.٠٤	٣٤.٢٣	٤.٢٥	١.٢٣	غير دالة

المهارات التنظيمية	١٣.٦٠	٣.٣٢	١٤.٤٢	٢.٨٤	١.٤٠	غير دالة
إدارة الوجدان	٥.٥٥	٢.١٠	٥.٣٣	٢.١٢	٠.٥٦	غير دالة

يتضح من جدول (١٥) أن قيم "ت" المحسوبة أقل من القيمة الجدولية عند مستوى دلالة (٠.٠٥)، مما يدل على تجانس درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس القبلي على متغير الرغبة في إدارة الذات ومتغيرات التو كيدية والمهارات التنظيمية وإدارة الوجدان.

القدرة على إدارة الذات:

جدول (١٦)

المتوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيم "ت" لاستجابات أفراد المجموعة الضابطة والتجريبية في القياس القبلي للقدرة على إدارة الذات والمجالات التطبيقية الثلاث

	ضابطة (ن=٦٠)		تجريبية (ن=٥٢)		قيمة "ت"	الدلالة
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري		
القدرة على إدارة الذات	٣١.٠٢	٥.٩٦	٣٣.١٥	٥.٦٣	١.٩٤	غير دالة
التوكيدية	١١.٣٠	٢.٨٤	١١.٧١	٣.٢١	٠.٧٢	غير دالة
المهارات التنظيمية	١٢.٦٣	٢.٦٤	١٣.٥٨	٢.٨٢	١.٨٣	غير دالة
إدارة الوجدان	٥.١٧	١.٩٦	٥.٧٣	٢.٦٧	١.٢٩	غير دالة

يتضح من جدول (١٦) أن قيم "ت" المحسوبة أقل من القيمة الجدولية عند مستوى دلالة (٠.٠٥)، مما يدل على تجانس درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس القبلي على متغير الرغبة في إدارة الذات والمجالات التطبيقية التوكيدية والمهارات التنظيمية وإدارة الوجدان.

الرغبة والقدرة على إدارة الذات :

جدول (١٧)

المتوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيم "ت" لاستجابات أفراد المجموعة الضابطة والتجريبية في القياس القبلي للقدرة والرغبة على إدارة الذات وأبعادها الثلاث

	ضابطة (ن=٦٠)		تجريبية (ن=٥٢)		قيمة "ت"	الدلالة
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري		
الرغبة في ولقدرة على إدارة الذات	٦٤.٢٨	٥.٩٧	٦٥.٦٣	٧.٦٩	١.٠٤	غير دالة
التوكيدية	٢٣.٣٥	٤.٠٥	٢٣.٩٠	٣.٨٥	٠.٧٤	غير دالة
المهارات التنظيمية	٢٦.٢٣	٤.٩٢	٢٨.٠٠	٥.٢٠	١.٨٣	غير دالة
إدارة الوجدان	١٠.٧٢	٢.٨٠	١١.٠٦	٢.٩٧	٠.٦٢	غير دالة

يتضح من جدول (١٧) أن قيم "ت" المحسوبة أقل من القيمة الجدولية عند مستوى دلالة (٠.٠٥)، مما يدل على تجانس درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس القبلي على متغير الرغبة في إدارة الذات والقدرة علي إدارة الذات معاً ومجالاتهما التطبيقية التوكيدية والمهارات التنظيمية وإدارة الوجدان.

الفاعلية الذاتية:

قامت الباحثة بتطبيق مقياس الفاعلية الذاتية على المجموعتين التجريبية والضابطة، ثم قامت بتحليل النتائج باستخدام اختبار (ت) t-Test ووضحت النتائج بالجدول التالي:

جدول (١٨)

المتوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيم "ت" لاستجابات أفراد المجموعة الضابطة والتجريبية في القياس القبلي للفاعلية الذاتية

	ضابطة (ن=٦٠)		تجريبية (ن=٥٢)		قيمة "ت"	الدلالة
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري		
الفاعلية الذاتية	٥٩.٠٧	١٠.١٣	٦٢.٣٣	٨.٧٥	١.٨١	غير دالة

يتضح من جدول (١٨) أن قيم "ت" المحسوبة أقل من القيمة الجدولية عند مستوى دلالة (٠.٠٥)، مما يدل على تجانس درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس القبلي على متغيرات الدراسة.

خطوات البحث :

يمكن تلخيص خطوات البحث فيما يلي:

دراسة نظرية استهدفت صياغة إطار نظري يتضمن الجوانب المختلفة لموضع البحث.

دراسة الأبحاث السابقة ذات الصلة بموضوع الدراسة والوصول إلي ما انتهت إليه من نتائج تحديد إجراءات الدراسة الميدانية.

تصميم برنامج وأدوات الدراسة :

إجراء دراسة استطلاعية للتأكد من صلاحية أدوات الدراسة.

تحديد عينة الدراسة من تلاميذ الصف الثاني الإعدادي.

تطبيق برنامج الدراسة وأدواتها.وينقسم إلي ثلاثة أجزاء:

الجزء الأول : وهو تجريبي كمي عن طريق قياس قبلي وبعدي لمتغيرات الرغبة في إدارة الذات،و القدرة علي إدارة الذات والفاعلية الذاتية، ومقارنه أداء التلميذات الخاضعات لدراسة البرنامج بأداء التلميذات الأخريات . واستخدمت هذه الدراسة مقياس الإدارة الذاتية، وكذلك استخدمت مقياس الفاعلية الذاتية.

الجزء الثاني: وهو عبارة عن استعلام لتقييم الأداء الأكاديمي عن طريق درجات التلميذات في امتحانات الفصل الدراسي الثاني للصف الثاني الإعدادي، والتي تضعها المدرسة وهي موحدة لجميع تلميذات الصف الكل من المجموعة التجريبية الخاضعة لبرنامج الإدارة الذاتية والضابطة غير الخاضعة للبرنامج وتحليل الفروق الإحصائية بين المجموعتين.

الجزء الثالث: مناقشة نتائج الدراسة في ضوء الإطار النظري لاستخلاص أهم النتائج وتحليلها وتفسيرها.

تقديم بعض التوصيات والبحوث المقترحة علي ضوء نتائج البحث.

الإجراءات :

بيانات الاختبار القبلي والبعدي للطلاب الذين اشتركوا في برنامج الإدارة الذاتية وأكملوا الاختبارات القبلية والبعدية للإدارة الذاتية ومقياس الفاعلية الذاتية التي استخدمت من خلال الفصل الدراسي الثاني (الفترة المسائية٢٠٠٨)،هذه الاختبارات طبقت بواسطة الباحثة،و أخبرت التلميذات بان مشاركتهن تطوعية، وأن النتائج عن تقييم وتحسن الإدارة الذاتية ستكون مخصصة للبحث الحالي، والاختبارات طبقت في اجتماع الفصل الأول لمناقشة أي تعديل في محتوي البرنامج، ونفس الاختبارات طبقت في اليوم الأخير واليوم قبل الأخير معتمدة علي جدول الاختبارات النهائية لكي ينسق بين البيانات القبلية والبعدية.

الجزء الأول من هذه الدراسة شبه تجريبي،و التقديرات الكمية القبلية والبعدية لتقدير استجابة التلاميذ القبلية والبعدية لاستبيان للإدارة الذاتية والفاعلية الذاتية لعدد (١١٠) تلميذة من تلميذات الصف الثاني الإعدادي، درسوا برنامج الإدارة الذاتية في الفصل الدراسي الثاني لعام ٢٠٠٨، وقصدت عينه الدراسة تحديد إلى أي مدى تزيد رغبة التلميذات عموما وقدرتهم على الإدارة الذاتية أو إدراكهم للفاعلية الذاتية تغيرت بمشاركتهم في برنامج الإدارة الذاتية وحللت العلاقات بين رغبة الطلاب في إدارة الذات والقدرة على إدارة الذات والفاعلية الذاتية للطلاب بعد المشاركة في البرنامج، وقدر الإختلاف والتشابه بين العينة التجريبية والضابطة.

الفصل الثالث :
الإجراءات

يتضمن هذا الفصل عرضاً للنتائج التى أمكن التوصل إليها مع مناقشتها فى ضوء الإطار النظرى والدراسات المرتبطة.

بؤرة التحكم :

الفرض الأول :

تنتقل معتقدات الطلاب حول مصادر مشاعرهم من التوجيه الخارجي إلي التوجيه الداخلي بعد الاشتراك في برنامج الإدارة الذاتية.

وللتحقق من صحة هذا الفرض قامت الباحثة بجمع درجات استجابات التلميذات على المفردات من (١ : ٥) من مقياس الإدارة الذاتية، وهو ما يمثل المقياس الفرعي"الموضع بؤرة التحكم " للاختبارين القبلي والبعدي، وباستخدام اختبار "ت" t-Test لتحليل درجات الاختبارين القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية لمعرفة إذا ما كانت هناك فروق دالة إحصائياً لبؤرة التحكم قبل وبعد الاشتراك في البرنامج ووضحت النتائج بالجدول التالي:

جدول (١٩)

المتوسط الحسابي والانحراف المعياري واختبار" ت" للقياس القبلي والبعدى للمجموعة التجريبية على مقياس بؤرة التحكم (ن=٥٢)

القياس القبلي		القياس البعدى		قيمة "ت"	مربع إيتا	حجم التأثير	التقدير
المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري				
١٠.٦٠	١.٥٩	١٧.٧٧	٢.٤٤	٢٣.٦٨**	٠.٩٢	٣.٢٨	كبير

قيمة "ت" الجدولية عند درجات حرية (٥١) ومستوى دلالة (٠.٠١)=٢.٦٧٥

يتضح من جدول (١٩) أن قيم "ت" المحسوبة أكبر من القيمة الجدولية عند مستوى دلالة (٠.٠١)، مما يدل على وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسط درجات القياس

القبلى والقياس البعدى على مقياس "بؤرة التحكم" ، وقد قامت الباحثة بحساب قيم مربع ايتا، وقد بلغت (٠.٩٢)، وهى تدل على أن ٩٢.٠% من التباين بين درجات القياس القبلى والبعدى ترجع إلى البرنامج المستخدم ، وقد بلغ حجم تأثيرالبرنامج بمقياس كوهين (٣.٢٨) وهذا يعني أن حجم التأثير كبير.

وللتأكد من أن التحسن يرجع إلي اشتراك المجموعة التجريبية ببرنامج الإدارة الذاتية تم تحليل بيانات استجابات المجموعة الضابطة على المفردات من ١:٥ لنفس المقياس باستخدام اختبار" ت" لبيانات للاختبارين القبلي والبعدي

جدول (٢٠)

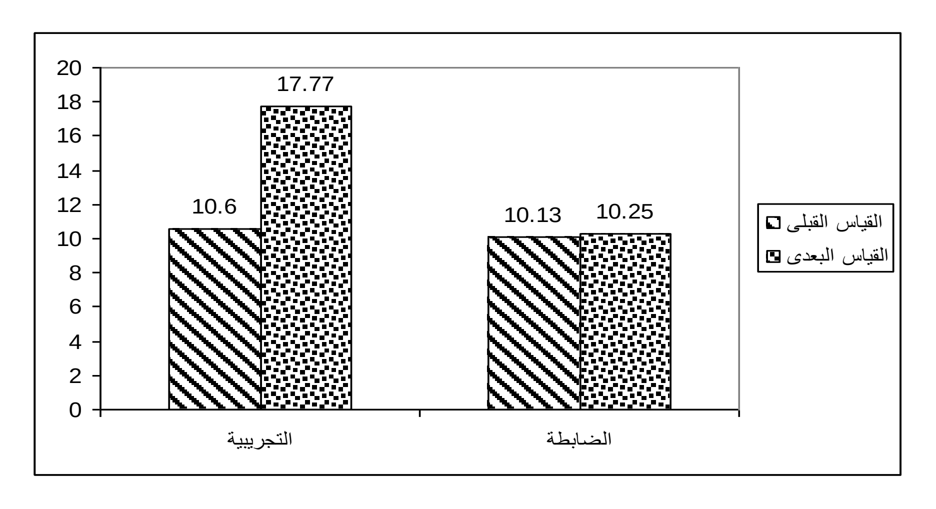
المتوسط الحسابي والانحراف المعياري واختبار" ت" للقياس القبلي والبعدى للمجموعة الضابطة على مقياس بؤرة التحكم (ن=٦٠)

القياس القبلي		القياس البعدى		قيمة "ت"	مربع ايتا	حجم التأثير	
المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري				
١٠.١٣	١.٤٣	١٠.٢٥	٢.٣٤	٠.٥٣	٠.٠٠	٠.٠٧	ضعيف جدا

قيمة "ت" الجدولية عند درجات حرية (٥١) ومستوى دلالة (٠.٠٥)=٢.٠١

يتضح من جدول (٢٠) أن قيم "ت" المحسوبة للمجموعة الضابطة بين القياس القبلى والقياس البعدى على مقياس بؤرة التحكم أقل من القيمة الجدولية عند مستوى دلالة (٠.٠٥) وهذا يدل على عدم وجود فروق دالة إحصائياً بين القياس القبلى والقياس البعدى للمجموعة الضابطة على مقياس بؤرة التحكم.

والشكل التالى يوضح الفروق بين المجموعة الضابطة والتجريبية فى كل من القياس القبلى والقياس البعدى على مقياس بؤرة التحكم.



شكل رقم (٢) الفروق فى درجات القياس القبلى والقياس البعدى للمجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة على مقياس بؤرة التحكم

الفرض الثاني :

توجد فروق دالة إحصائياً بين درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة على مقياس بؤرة التحكم لصالح المجموعة التجريبية.

ولتقدير الاختلاف بين المجموعتين التجريبية والضابطة استخدم مجموع درجات المفردات من ١ إلى ٥ من مقياس الإدارة الذاتية وهو الجزء الخاص بموضع بؤرة التحكم ووضحت النتائج بالجدول التالي:

جدول (٢١)

المتوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيم "ت" لاستجابات أفراد المجموعة الضابطة والتجريبية في القياس البعدى على مقياس بؤرة التحكم

المجموعة الضابطة (ن=٦٠)		المجموعة التجريبية (ن=٥٢)		قيمة "ت"	مربع إيتا
المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري		
١٠.٢٥	٢.٣٤	١٧.٧٧	٢.٤٤	١٦.٦٣**	٠.٧٢

قيمة "ت" الجدولية عند درجات حرية (١١٠) ومستوى دلالة (٠.٠١)=٢.٦٢١

يتضح من جدول (٢١) أن قيم "ت" المحسوبة أكبر من القيمة الجدولية عند مستوى دلالة (٠.٠١)، وقد قامت الباحثة بحساب قيم مربع إيتا، وبلغت قيمة مربع إيتا لبؤرة التحكم (٠.٧٢)، وهى تعنى أن (٧٢%) من التباين بين درجات المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية ؛ ترجع إلى تلقى المجموعة التجريبية للبرنامج بينما لم تتلق المجموعة الضابطة ذلك البرنامج وأن (١٨.٠%) من الاختلافات ترجع إلى عوامل أخرى مما يؤكد صحة الفرض الثاني.

الرغبة في إدارة الذات:

الفرض الثالث:

تزيد رغبة التلميذات في إدارة الذات بصفة عامة بعد الاشتراك في برنامج الإدارة الذاتية.

وللتحقق من صحة هذا الفرض؛ تم جمع درجات كل تلميذة على المفردات من ٦:١٧ علي تساؤلات "أنا أحب أن أفعل " للاختبارين القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية وحللت البيانات باستخدام اختبار" ت" للقياسات المترابطة ، وهو ما يوضحه الجدول التالي:

جدول (٢٢)

المتوسط الحسابي والانحراف المعياري واختبار" ت" للقياس القبلي والبعدى للمجموعة التجريبية على مقياس" الرغبة في إدارة الذات"(ن=٥٢)

القياس القبلي		القياس البعدى		قيمة "ت"	مربع إيتا	حجم التأثير	
المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري				
٣٤.٢٣	٤.٢٥	٥٨.٠٠	٥.٩٣	٣٢.٣١**	٠.٩٥	٤.٤٨	كبير

قيمة "ت" الجدولية عند درجات حرية (٥١) ومستوى دلالة (٠.٠١)=٢.٦٧٥

يتضح من جدول (٢٢) أن قيم "ت" المحسوبة أكبر من القيمة الجدولية عند مستوى دلالة (٠.٠١)، مما يدل على وجود فروق دالة إحصائياً بين درجات القياس القبلى والقياس البعدى على مقياس الرغبة فى إدارة الذات، وقد قامت الباحثة بحساب قيم مربع إيتا، وقد بلغت (٠.٩٥)، وهى تعنى أن ٩٥.٠% من التباين فى درجات القياسين إنما يرجع إلى البرنامج المستخدم، كما تم حساب حجم التأثير وبلغ (٤.٤٨) وهذا يعني أن حجم التأثير كبير

وللتأكد من أن التحسن يرجع إلي اشتراك المجموعة التجريبية ببرنامج الإدارة الذاتية تم تحليل بيانات استجابات المجموعة الضابطة على المفردات من ٦:١٧ " انا أحب أن افعل" باستخدام اختبار ت لبيانات للاختبارين القبلي والبعدي .

جدول (٢٣)

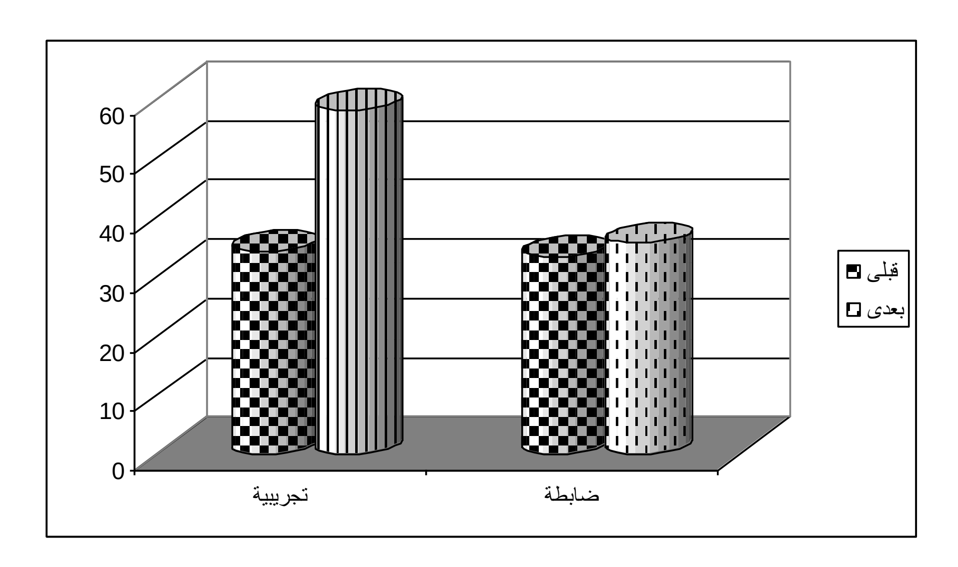
المتوسط الحسابي والانحراف المعياري واختبار" ت" للقياس القبلي والبعدى للمجموعة الضابطة على مقياس الرغبة في إدارة الذات

القياس القبلي		القياس البعدى		قيمة "ت"	مربع إيتا	حجم التأثير	
المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري				
٣٣.٢٧	٥.٣٣	٣٥.٦٥	٢.٤٤	٤.١٧**	٠.٢٣	٠.٥٥	متوسط

قيمة "ت" الجدولية عند درجات حرية (٥١) ومستوى دلالة (٠.٠١)=٢.٦٧٥

يتضح من جدول (٢٣) أن قيم "ت" المحسوبة للمجموعة الضابطة أكبر من القيمة الجدولية عند مستوى دلالة (٠.٠١) مما يدل على وجود فروق دالة إحصائياً بين درجات القياس القبلى والقياس البعدى على مقياس الرغبة فى إدارة الذات، وقد قامت الباحثة بحساب قيم مربع إيتا، و (٠.٢٣)، وحجم التأثير(٠.٥٥) وهذا يعني إن حجم التأثير متوسط؛ ربما يرجع هذا لعوامل أخرى غير برنامج الإدارة الذاتية.والفرق بين حجم التأثير الكبير المجموعة التجريبية وحجم التأثير المتوسط للمجموعة الضابطة يرجع لاشتراك المجموعة التجريبية ببرنامج الإدارة الذاتية مما يحقق صحة الفرض السابق.

والشكل التالى يوضح الفروق بين القياس القبلى والقياس البعدى للمجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية على مقياس الرغبة فى إدارة الذات.



شكل رقم (٣) الفروق فى درجات القياس القبلى والقياس البعدى للمجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة على مقياس الرغبة فى إدارة الذات.

الفرض الرابع:

توجد فروق دالة إحصائيا بين درجات المجموعتين التجريبية والضابطة على مقياس الرغبة في إدارة الذات بصفة عامة لصالح المجموعة التجريبية.

ولتقدير الاختلاف بين المجموعتين التجريبية والضابطة استخدم مجموع درجات استجابات التلميذات علي المفردات من ٦ إلى ١٧ من مقياس الإدارة الذاتية وهو الجزء الخاص بالرغبة في الإدارة الذاتية، ووضحت النتائج بالجدول التالي:

جدول (٢٤)

المتوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيم "ت" لاستجابات أفراد المجموعة الضابطة والتجريبية في القياس البعدى على المقياس الفرعي "الرغبة في الإدارة الذاتية"

ضابطة (ن=٦٠)		تجريبية (ن=٥٢)		قيمة "ت"	مربع إيتا
المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري		
٣٥.٦٥	٤.٣٥	٥٨.٠٠	٥.٩٣	٢٢.٩٣**	٠.٨٣

قيمة "ت" الجدولية عند درجات حرية (١١٠) ومستوى دلالة (٠.٠١)=٢.٦٢١

يتضح من جدول (٢٤) أن قيم "ت" المحسوبة أكبر من القيمة الجدولية عند مستوى دلالة (٠.٠١)، مما يعنى وجود فروق دالة إحصائياً بين درجات المجموعة التجريبية والضابطة على المقياس الفرعي "الرغبة فى الإدارة الذاتية" وقد قامت الباحثة بحساب قيم مربع إيتا، وبلغت (٠.٨٣)، وهى تعنى أن (٨٣%) من التباين في درجات المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية ؛ ترجع إلى تلقى المجموعة التجريبية للبرنامج بينما لم تتلق المجموعة الضابطة ذلك البرنامج وأن (٠.١٧%) من الاختلافات ترجع إلى عوامل أخرى مما يوضح صحة الفرض الرابع.

الفرض الخامس:

توجد فروق دالة إحصائياً بين درجات المجموعتين التجريبية والضابطة على مقياس الرغبة في إدارة الذات في المجالات الثلاث التطبيقية للإدارة الذاتية وهما التوكيدية والمهارات التنظيمية وإدارة الوجدان لصالح المجموعة التجريبية.

وللتحقق من صحة هذا الفرض تضمنت الخطوات الآتية:

أولا: التوكيدية

لتقدير عامل التوكيدية تم جمع درجات المفردات (١١،١٣، ١٤، ١٥) للمقياس الفرعي "أنا أحب أن افعل" لكل تلميذة بالمجموعتين التجريبية والضابطة بالاختبار البعدي، وتم استخدم اختبار" ت" لتحليل البيانات وسجلت النتائج بالجدول التالي.

جدول (٢٥)

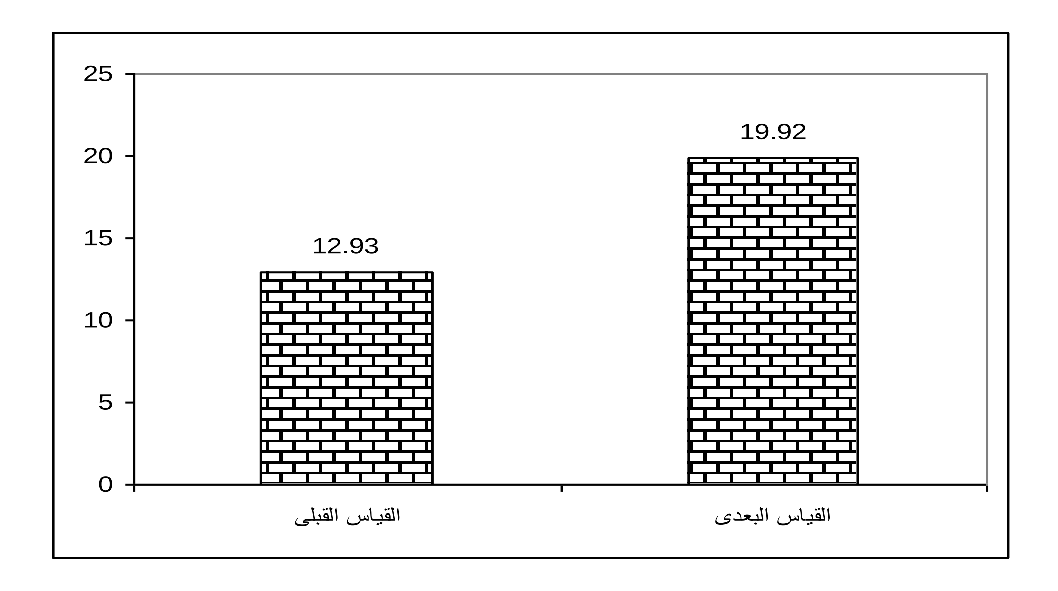
المتوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيم "ت" لاستجابات أفراد المجموعة الضابطة والتجريبية لعامل التوكيدية في القياس البعدى على المقياس الفرعي "الرغبة في الإدارة الذاتية" "التوكيدية"

	ضابطة (ن=٦٠)		تجريبية (ن=٥٢)		قيمة "ت"	مربع إيتا
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري		
التوكيدية	١٢.٩٣	٢.٦٠	١٩.٧٩	٣.٠١	١٢.٩٢**	٠.٦٠

قيمة "ت" الجدولية عند درجات حرية (١١٠) ومستوى دلالة (٠.٠١)=٢.٦٢١

يتضح من جدول (٢٥) أن قيم "ت" المحسوبة أكبر من القيمة الجدولية عند مستوى دلالة (٠.٠١)، مما يدل على وجود فروق دالة إحصائياً بين درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة ، وقد قامت الباحثة بحساب قيم مربع ايتا، وبلغت (٠.٦٠)، وهى تعنى أن (٦٠%) من التباين في درجات المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية ؛ ترجع إلى تلقى المجموعة التجريبية للبرنامج بينما لم تتلق المجموعة الضابطة ذلك البرنامج، وأن (٤٠%) من الاختلافات ترجع إلى عوامل أخرى؛ مما يشير إلى صحة الفرض السابق.

والشكل التالى يوضح الفروق بين القياس القبلى والقياس البعدى على لعامل التوكيدية على المقياس الفرعى الرغبة فى إدارة الذات.



شكل رقم (٤) : الفروق فى متوسط درجات القياس القبلى والبعدى لعامل التوكيدية على المقياس الفرعى الرغبة فى إدارة الذات

ثانياً : المهارات التنظيمية :

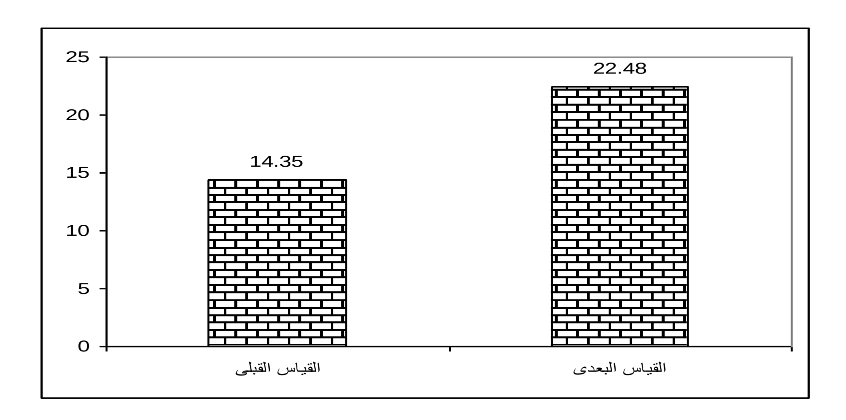
لتقدير عامل المهارات التنظيمية تم جمع درجات المفردات(٦،٧،٩، ١٦،١٧) للمقياس الفرعي "أنا أحب أن افعل" "لكل تلميذة بالمجموعتين التجريبية والضابطة للاختبار البعدي و تم استخدم اختبار" ت" لتحليل البيانات وسجلت النتائج بالجدول التالي :

جدول (٢٦) المتوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيم "ت" لاستجابات أفراد المجموعة الضابطة والتجريبية لعامل المهارات التنظيمية في القياس البعدى على المقياس الفرعي "الرغبة في الإدارة الذاتية" "المهارات التنظيمية"

	ضابطة (ن=٦٠)		تجريبية (ن=٥٢)		قيمة "ت"	مربع إيتا
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري		
المهارات التنظيمية	١٤.٣٥	٣.٣٦	٢٢.٤٨	٤.١٠	١١.٥٣ **	٠.٥٥

يتضح من جدول (٢٦) أن قيم "ت" المحسوبة أكبر من القيمة الجدولية عند مستوى دلالة (٠.٠١)، مما يدل على وجود فروق دالة إحصائياً فى درجات المجموعة الضابطة والتجريبية على المقياس الفرعي "الرغبة فى الإدارة الذاتية" فى القياس البعدي ، وقد قامت الباحثة بحساب قيم مربع إيتا، وبلغت (٠.٥٥)، وهى تعنى أن (٥٥%) من التباين في درجات المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية ؛ ترجع إلى تلقى المجموعة التجريبية للبرنامج بينما لم تتلق المجموعة الضابطة ذلك البرنامج،و (٤٥%) من الاختلافات ترجع إلى عوامل أخرى مما يشير إلى صحة الفرض السادس:

والشكل التالى يبين الفروق بين متوسط درجات المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية على المقياس الفرعي "الرغبة في الإدارة الذاتية" "المهارات التنظيمية".



شكل رقم (٥) : الفروق فى متوسط درجات المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية على المقياس الفرعي "الرغبة في الإدارة الذاتية""المهارات التنظيمية

ثالثاً: إدارة الوجدان :

لتقدير عامل إدارة الوجدان تم جمع درجات المفردتين(٨، ١٠) للمقياس الفرعي "أنا أحب أن افعل""لكل تلميذة بالمجموعتين التجريبة والضابطة بالاختبار البعدي، وحللت النتائج باستخدام اختبار "ت" وهذا ما يوضحه الجدول التالي:

جدول (٢٧)

المتوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيم "ت" لاستجابات أفراد المجموعة الضابطة والتجريبية لعامل إدارة الوجدان في القياس البعدى على مقياس الفرعي "الرغبة في الإدارة الذاتية" "إدارة الوجدان"

	ضابطة (ن=٦٠)		تجريبية (ن=٥٢)		قيمة "ت"	مربع إيتا
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري		
إدارة الوجدان	٦.٠٣	٢.٠٥	١٠.٨٣	٢.٦٤	١٠.٨٠**	٠.٥١

يتضح من جدول (٢٧) أن قيم "ت" المحسوبة أكبر من القيمة الجدولية عند مستوى دلالة (٠.٠١)، وقد قامت الباحثة بحساب قيم مربع إيتا، وبلغت قيمة مربع إيتا لعامل المهارات التنظيمية (٠.٥١)، وهى تعنى أن (٥١%) من التباين بين درجات المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية ؛ يرجع إلى تلقى المجموعة التجريبية للبرنامج بينما لم تتلق المجموعة الضابطة ذلك البرنامج و(٤٩%) من الاختلافات ترجع إلى عوامل أخرى مما يشير إلى صحة الفرض السابق.

القدرة على إدارة الذات

الفرض السابع :

تتحسن قدرة تلميذات المجموعة التجريبية بصفة عامة في إدارة الذات.

وللتحقق من صحة هذا الفرض تم جمع درجات كل تلميذة على المفردات من ١٧:٦ علي تساؤلات "أنا أفعل " للاختبارين القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية، وحللت البيانات باستخدام اختبار" ت"، ووضحت النتائج بالجدول التالي:

جدول (٢٨) المتوسط الحسابي والانحراف المعياري واختبار" ت" للقياس القبلي والبعدى للمجموعة التجريبية على مقياس" القدرة على إدارة الذات"

التجريبية	القياس القبلي		القياس البعدى		قيمة "ت"	مربع إيتا	حجم التأثير	التقدير
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري				
القدرة على إدارة الذات	٣٣.١٥	٤.٩٧	٥٩.١٠	٧.١٦	٢٤.٨٩**	٠.٩٢	٣.٤٥	كبير

يتضح من جدول (٢٨) أن قيم "ت" المحسوبة أكبر من القيمة الجدولية عند مستوى دلالة (٠.٠١) مما يدل على وجود فروق دالة إحصائيا بين درجات القياس القبلى والقياس البعدى على مقياس القدرة على إدارة الذات للمجموعة التجريبية، وقامت الباحثة بحساب قيم مربع إيتا وبلغت (٠.٩٢)، وحجم التأثير(٣.٤٥) مما يعني أن حجم التأثير كبير

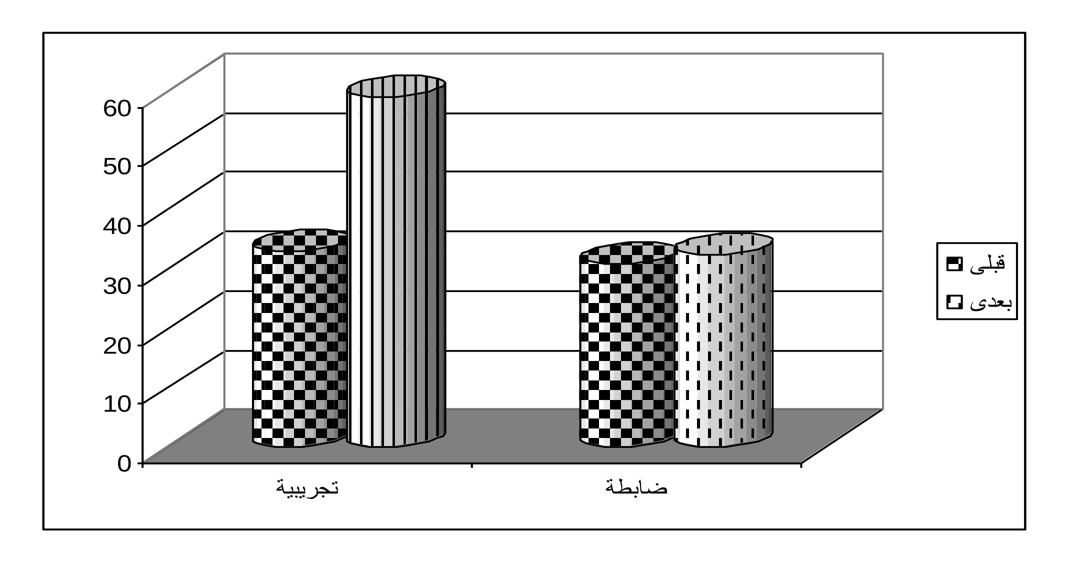
جدول (٢٩)

المتوسط الحسابي والانحراف المعياري واختبار" ت" للقياس القبلي والبعدى للمجموعة الضابطة على مقياس القدرة على إدارة الذات

الضابطة	القياس القبلي		القياس البعدى		قيمة "ت"	مربع إيتا	حجم التأثير	
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري				
القدرة على إدارة الذات	٣١.٠٢	٤.٣٤	٣٢.٤٧	٤.٢٨	٣.١٩**	٠.١٥	٠.٤١	قليل

يتضح من جدول (٢٩) أن قيم "ت" المحسوبة للمجموعة الضابطة أكبر من القيمة الجدولية عند مستوى دلالة (٠.٠١) ، مما يدل على وجود فروق دالة إحصائياً بين درجات القياس القبلى والقياس البعدى للمجموعة الضابطة على مقياس القدرة على إدارة الذات ، وقامت الباحثة بحساب قيم مربع إيتا، (٠.١٥)، وحجم التأثير(٠.٤١)، وهذا يعني أن حجم التأثير ضعيف (أقل من ٠.٥) ؛ والفرق في بين حجم التأثير الكبير المجموعة التجريبية وحجم التأثير القليل للمجموعة الضابطة ؛ يرجع لاشتراك المجموعة التجريبية ببرنامج الإدارة الذاتية مما يؤكد صحة الفرض السابق.

والشكل التالى يوضح الفروق بين متوسط درجات القياس القبلى والقياس البعدى للمجموعة التجريبية والضابطة على مقياس القدرة على إدارة الذات



شكل رقم (٦) متوسط درجات القياس القبلى والبعدى لكل من المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة على مقياس القدرة على إدارة الذات

الفرض السابع:

توجد فروق دالة إحصائياً بين درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في الرغبة في إدارة الذات بصفة عامة لصالح المجموعة التجريبية.

ولتقدير الاختلاف بين المجموعتين التجريبية والضابطة استخدم مجموع درجات استجابات التلميذات علي المفردات من ٦ إلى ١٧ "أنا أفعل "من مقياس الإدارة الذاتية، وهو الجزء الخاص بالقدرة على الإدارة الذاتية ووضحت النتائج بالجدول التالي:

جدول (٣٠) المتوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيم "ت" لاستجابات أفراد المجموعة الضابطة والتجريبية في القياس البعدى على مقياس الفرعي "القدرة على الإدارة الذاتية"

	ضابطة (ن=٦٠)		تجريبية (ن=٥٢)		قيمة "ت"	مربع ايتا
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري		
القدرة على إدارة الذات	٣٢.٤٧	٤.٢٨	٥٩.١٠	٧.١٦	٢٤.٢٦**	٠.٨٤

يتضح من جدول (٣٠) أن قيم "ت" المحسوبة أكبر من القيمة الجدولية عند مستوى دلالة (٠.٠١)، وقد قامت الباحثة بحساب قيم مربع إيتا، وقد بلغت قيمة مربع إيتا لبؤرة التحكم بلغت (٠.٨٤)، وهى تعنى أن (٨٤%) من التباين في درجات المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية ؛ ترجع إلى تلقى المجموعة التجريبية للبرنامج بينما لم تتلق المجموعة الضابطة ذلك البرنامج وأن (٠.١٦%) من الاختلافات ترجع إلى عوامل أخرى مما يؤكد صحة الفرض السابق.

الفرض الثامن :

توجد فروق دالة إحصائياً بين المجموعتين التجريبية والضابطة في القدرة على إدارة الذات في المجالات الثلاث التطبيقية للإدارة الذاتية وهما التوكيدية والمهارات التنظيمية وإدارة الوجدان لصالح المجموعة التجريبية .

واثبات صحة هذا الفرض تضمنت الخطوات الآتية:

أولا :التوكيدية:

لتقدير عامل التوكيدية تم جمع درجات المفردات (١١،١٣،١٤، ١٥) للمقياس الفرعي "أنا افعل" لكل تلميذة بالمجموعتين التجريبية والضابطة بالاختبار البعدي. وتم تحليل البيانات باستخدام اختبار "ت" وسجلت النتائج بالجدول التالي:

جدول (٣١)

المتوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيم "ت" لاستجابات أفراد المجموعة الضابطة والتجريبية لعامل التوكيدية في القياس البعدى بالمقياس الفرعي "القدرة على الإدارة الذاتية"

	ضابطة (ن=٦٠)		تجريبية (ن=٥٢)		قيمة "ت"	مربع ايتا
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري		
التوكيدية	١١.٧٢	٢.٧٨	١٩.٢٩	٣.٩٨	١١.٧٩ **	٠.٥٦

يتضح من جدول (٣٠) أن قيم "ت" المحسوبة أكبر من القيمة الجدولية عند مستوى دلالة (٠.٠١)، وقد قامت الباحثة بحساب قيم مربع إيتا، وقيمة مربع إيتا لعامل التوكيدية بلغت (٠.٥٦)، وهى تعنى أن (٥٦%) من التباين في درجات المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية ؛ ترجع إلى تلقى المجموعة التجريبية للبرنامج بينما لم تتلق المجموعة الضابطة ذلك البرنامج وأن (٤٤%) من الاختلافات ترجع إلى عوامل أخرى مما يشير إلى صحة الفرض السابق.

ثانياً: المهارات التنظيمية :

لتقدير عامل المهارات التنظيمية تم جمع درجات المفردات (٦،٧، ١٧، ١٦، ٩) للمقياس الفرعي "أنا افعل" "لكل تلميذة بالمجموعتين التجريبية والضابطة للاختبار البعدي، ثم تم استخدم اختبار" ت" لتحليل البيانات وسجلت النتائج بالجدول التالي:

جدول (٣٢)

المتوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيم "ت" لاستجابات أفراد المجموعة الضابطة والتجريبية لعامل المهارات التنظيمية في القياس البعدى الخاص بالمقياس الفرعي "القدرة على الإدارة الذاتية"

	ضابطة (ن=٦٠)		تجريبية (ن=٥٢)		قيمة "ت"	مربع إيتا
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري		
المهارات التنظيمية	١٣.٠٨	٢.٩٤	٢٤.٩٦	٤.٢٩	١٧.٢٨**	٠.٧٣

يتضح من جدول (٣٢) أن قيم "ت" المحسوبة أكبر من القيمة الجدولية عند مستوى دلالة (٠.٠١)، وقامت الباحثة بحساب قيم مربع إيتا، وبلغت قيمة مربع إيتا لعامل المهارات التنظيمية بلغت (٠.٧٣)، وهى تعنى أن (٧٣%) من التباين في درجات المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية ؛ ترجع إلى تلقى المجموعة التجريبية للبرنامج بينما لم تتلقى المجموعة الضابطة ذلك البرنامج وأن (٢٧%) من الاختلافات ترجع إلى عوامل أخرى مما يشير إلى صحة الفرض السابق.

ثالثاً: إدارة الوجدان :

لتقدير عامل إدارة الوجدان تم جمع درجات المفردتين ٨، ١٠ للمقياس الفرعي "أنا أحب أن افعل "لكل تلميذة بالمجموعتين التجريبية والضابطة بالاختبار البعدي وحللت النتائج باستخدام اختبار "ت" وهذا ما يوضحه الجدول التالي:

جدول (٣٣)

المتوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيم "ت" لاستجابات أفراد المجموعة الضابطة والتجريبية لعامل إدارة الوجدان في القياس البعدى على المقياس الفرعي "القدرة على الإدارة الذاتية"

	ضابطة (ن=٦٠)		تجريبية (ن=٥٢)		قيمة "ت"	مربع إيتا
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري		
إدارة الوجدان	٥.٤٨	١.٩٥	١٠.٤٤	٢.٢٧	١٢.٤٣**	٠.٥٨

يتضح من جدول (٣٣) أن قيم "ت" المحسوبة أكبر من القيمة الجدولية عند مستوى دلالة (٠.٠١)، وقامت الباحثة بحساب قيم مربع إيتا، وبلغت قيمة مربع إيتا لعامل المهارات التنظيمية بلغت (٠.٥٨)، وهى تعنى أن (٥٨%) من التباين بين درجات المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية ؛ يرجع إلى تلقى المجموعة التجريبية للبرنامج بينما لم تتلق المجموعة الضابطة ذلك البرنامج وأن (٤٢%) من الاختلافات ترجع إلى عوامل أخرى مما يشير إلى صحة الفرض السابق.

الرغبة والقدرة علي ادارة الذات:

الفرض التاسع:

تتحسن قدرة تلميذات المجموعة التجريبية بصفة عامة في الرغبة في إدارة الذات والقدرة علي إدارة الذات معا.

وللتحقق من صحة هذا الفرد تم جمع درجات كل تلميذة على المفردات من ١٧:٦ علي تساؤلات "أنا أفعل " بالإضافة إلى درجات استجابات التلميذات علي تساؤلات " أنا أحب أن افعل "النفس المفردات للاختبارين القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية وحللت البيانات باستخدام اختبار ت وهو ما يوضحه الجدول التالي:

جدول (٣٤)

المتوسط الحسابي والانحراف المعياري واختبار" ت" للقياس القبلي والبعدى للمجموعة التجريبية على مقياس الرغبة في إدارة الذات والقدرة علي إدارة الذات معا

التجريبية	القياس القبلي		القياس البعدى		قيمة "ت"	مربع إيتا	حجم التأثير	
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري				
الرغبة والقدرة على إدارة الذات	٦٧.٣٨	٦.٣٧	١١٧.١	١٠.٢٣	٣٥.٤٢**	٠.٩٦	٤.٩١	كبير

يتضح من جدول (٣٤) أن قيم "ت" المحسوبة أكبر من القيمة الجدولية عند مستوى دلالة (٠.٠١)، وقد قامت الباحثة بحساب قيم مربع إيتا، وقد بلغت قيمة مربع إيتا للرغبة في إدارة الذات للمجموعة التجريبية (٠.٩٦)، وحجم التأثير(٤.٩١) وهذا يعني أن حجم التأثير كبير

وللتأكد من أن التحسن يرجع إلي اشتراك المجموعة التجريبية ببرنامج الإدارة الذاتية تم تحليل بيانات استجابات المجموعة الضابطة على المفردات من ٦:١٧ " أنا أفعل" بالإضافة إلى درجات استجابات التلميذات علي تساؤلات " أنا أحب أن أفعل "النفس المفردات باستخدام اختبار" ت" لبيانات للاختبارين القبلي والبعدي وسجلت النتائج بالجدول التالي:

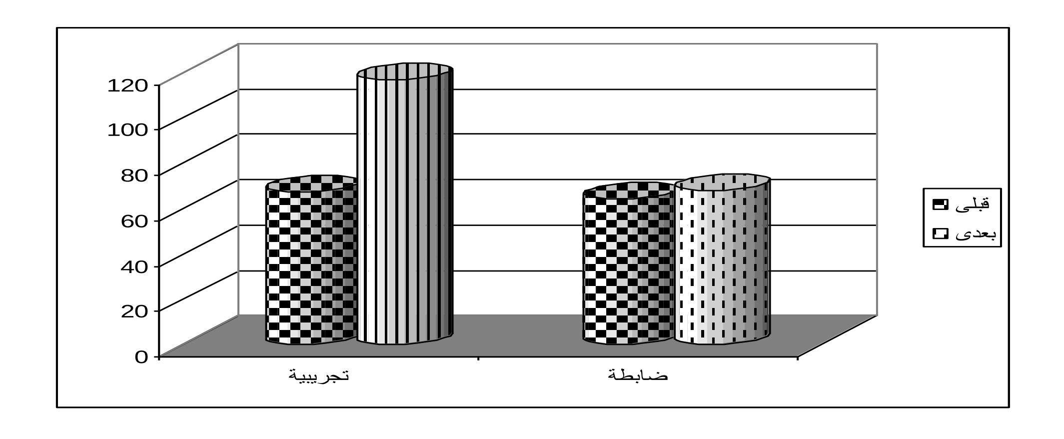
جدول (٣٥)

المتوسط الحسابي والانحراف المعياري واختبار" ت" للقياس القبلي والبعدى للمجموعة الضابطة على مقياسي "الرغبة في إدارة الذات" و"القدرة علي إدارة الذات" معاً

الضابطة	القياس القبلي		القياس البعدى		قيمة "ت"	مربع إيتا	حجم التأثير	
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري				
الرغبة في والقدرة على إدارة الذات	٦٤.٢٨	٦.٩٥	٦٨.١٢	٧.٥٦	٣.٢١ **	٠.١٥	٠.٤٥	قليل

يتضح من جدول (٣٥) أن قيم "ت" المحسوبة للمجموعة الضابطة أقل من القيمة الجدولية عند مستوى دلالة (٠.٠١) أو (٠.٠٥)، وقامت الباحثة بحساب قيم مربع إيتا، وبلغت قيمة مربع إيتا للرغبة في إدارة الذات للمجموعة الضابطة (٠.١٥)، وحجم التأثير(٠.٤٥) وهذا يعني إن حجم التأثير قليل.والفرق في بين حجم التأثير الكبير المجموعة التجريبية وحجم التأثير القليل للمجموعة الضابطة يرجع لاشتراك المجموعة التجريبية ببرنامج الإدارة الذاتية مما يؤكد صحة الفرض السابق.

والشكل التالى يوضح الفروق بين متوسط درجات القياس القبلى والقياس البعدى للمجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة على مقياس الرغبة والقدرة على إدارة الذات .



شكل رقم (٨) الفروق بين درجات المجموعة الضابطة والتجريبية فى القياسين القبلى والبعدى على مقياس الرغبة فى القدرة على إدارة الذات

الفرض العاشر:

توجد فروق دالة إحصائيا بين درجات المجموعة التجريبية ودرجات المجموعة الضابطة في القدرة علي ادارة الذات والرغبة في إدارة الذات بصفة عامة لصالح المجموعة التجريبية

تم جمع درجات كل تلميذه عن مفردات المقياسين " انا افعل" و"أنا احب أن أفعل" من ٦ إلى ١٧ للاختبار البعدي وتم تحليل البيانات باستخدام اختبار "ت" وسجلت النتائج بالجدول التالي:

جدول (٣٦)

المتوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيم "ت" لاستجابات أفراد المجموعة الضابطة والتجريبية في القياس البعدى على مقياس الفرعي "القدرة على الإدارة الذاتية"والرغبة في إدارة الذات"

	ضابطة (ن=٦٠)		تجريبية (ن=٥٢)		قيمة "ت"	مربع إيتا
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري		
رغبة وقدرة على إدارة الذات	٦٨.١٢	٦.٥٥	١١٧.١٠	١٠.٢٣	٣٠.٥٧**	٠.٨٩

يتضح من جدول (٣٦) أن قيم "ت" المحسوبة أكبر من القيمة الجدولية عند مستوى دلالة (٠.٠١)، وقامت الباحثة بحساب قيم مربع إيتا، وقيمة مربع إيتا لعامل المهارات التنظيمية بلغت (٠.٨٩)، وهى تعنى أن (٨٩%) من التباين بين درجات المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية ؛ يرجع إلى تلقى المجموعة التجريبية للبرنامج بينما لم تتلق المجموعة الضابطة ذلك البرنامج وأن (١١%) من الاختلافات ترجع إلى عوامل أخرى مما يشير إلى صحة الفرض السابق.

الفرض الحادي عشر :

توجد فروق دالة إحصائيا بين المجموعتين التجريبية والضابطة في القدرة على إدارة الذات في المجالات الثلاث التطبيقية للإدارة الذاتية،وهما التوكيدية والمهارات التنظيمية وإدارة الوجدان لصالح المجموعة التجريبية .

واثبات صحة هذا الفرض تضمنت الخطوات الآتية:

أولا: التوكيدية

لتقدير عامل التوكيدية تم جمع درجات المفردات١١، ١٣، ١٤، ١٥ للمقياسين الفرعيين "انا افعل " و"انا احب أن أفعل" بالاختبار البعدي "لكل تلميذة بالمجموعتين التجريبة والضابطة ثم تم استخدم اختبار "ت" لتحليل البيانات، وسجلت النتائج بالجدول التالي:

جدول (٣٧)

المتوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيم "ت" لاستجابات أفراد المجموعة الضابطة والتجريبية لعامل التوكيدية في القياس البعدى على مقياسين الفرعيين

"القدرة على الإدارة الذاتية"والرغبة في إدارة الذات

	ضابطة (ن=٦٠)		تجريبية (ن=٥٢)		قيمة "ت"	مربع إيتا
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري		
التوكيدية	٢٤.٦٥	٤.٢٠	٣٩.٠٨	٤.٨٣	١٦.٩٢**	٠.٧٢

يتضح من جدول (٣٧) أن قيم "ت" المحسوبة أكبر من القيمة الجدولية عند مستوى دلالة (٠.٠١)، وقد قامت الباحثة بحساب قيم مربع إيتا، وقد بلغت قيمة مربع إيتا لعامل التوكيدية بلغت (٠.٧٢)، وهى تعنى أن (٧٢%) من التباين في درجات المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية ؛ ترجع إلى تلقى المجموعة التجريبية للبرنامج بينما لم تتلق المجموعة الضابطة ذلك البرنامج وأن (١٨%) من الاختلافات ترجع إلى عوامل أخرى مما يشير إلى صحة الفرض السابق.

ثانياً: المهارات التنظيمية :

لتقدير عامل المهارات التنظيمية تم جمع درجات المفردات ٦،٧،٩،١٦،١٧ للمقياسين الفرعيين "انا افعل " و"انا احب ان افعل" بالاختبار البعدي لكل تلميذة بالمجموعتين التجريبة والضابطة ، وتم استخدم اختبار "ت" لتحليل البيانات وسجلت النتائج بالجدول التالي:

جدول (٣٨)

المتوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيم "ت" لاستجابات أفراد المجموعة الضابطة والتجريبية لعامل المهارات التنظيمية في القياس البعدى على مقياسين الفرعيين "القدرة على الإدارة الذاتية"والرغبة في إدارة الذات

	ضابطة (ن=٦٠)		تجريبية (ن=٥٢)		قيمة "ت"	مربع إيتا
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري		
المهارات التنظيمية	٢٧.٤٣	٤.٣٢	٤٧.٤٤	٥.٨٢	٢٠.٨٣**	٠.٨٠

يتضح من جدول (٣٨) أن قيم "ت" المحسوبة أكبر من القيمة الجدولية عند مستوى دلالة (٠.٠١)، وقامت الباحثة بحساب قيم مربع إيتا، وبلغت قيمة مربع إيتا لعامل المهارات التنظيمية (٠.٨٠)، وهى تعنى أن (٨٠%) من التباين في درجات المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية ؛ ترجع إلى تلقى المجموعة التجريبية للبرنامج بينما لم تتلق المجموعة الضابطة ذلك البرنامج وأن (٢٠%) من الاختلافات ترجع إلى عوامل أخرى مما يشير إلى صحة الفرض السابق.

ثالثاً :إدارة الوجدان :

لتقدير عامل إدارة الوجدان تم جمع درجات المفردتين ٨، ١٠ للمقياسين الفرعيين "انا افعل" و"أنا أحب أن افعل" "بالاختبار البعدي لكل تلميذة بالمجموعتين التجريبة والضابطة، وحللت النتائج باستخدام اختبار" ت" وهذا ما يوضحه الجدول التالي:

جدول (٣٩)

المتوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيم "ت" لاستجابات أفراد المجموعة الضابطة والتجريبية لعامل إدارة الوجدان في القياس البعدى على مقياسين الفرعيين "القدرة على الإدارة الذاتية"والرغبة في إدارة الذات

	ضابطة (ن=٦٠)		تجريبية (ن=٥٢)		قيمة "ت"	مربع إيتا
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري		
إدارة الوجدان	١١.٥٢	٣.٠٩	٢١.٢٧	٣.٧٢	١٥.١٥**	٠.٦٨

يتضح من جدول (٣٩) أن قيم "ت" المحسوبة أكبر من القيمة الجدولية عند مستوى دلالة (٠.٠١)، وقد قامت الباحثة بحساب قيم مربع إيتا، وقد بلغت قيمة مربع إيتا لعامل المهارات التنظيمية بلغت (٠.٦٨)، وهى تعنى أن (٦٨%) من التباين بين درجات المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية ؛ يرجع إلى تلقى المجموعة التجريبية للبرنامج بينما لم تتلقى المجموعة الضابطة ذلك البرنامج وأن (٣٢%) من الاختلافات ترجع إلى عوامل أخرى مما يشير إلى صحة الفرض السابق.

الفرض الثاني عشر: تتحسن الفاعلية الذاتية لطلاب الدراسة:

وللتحقق من صحة هذا الفرد تم جمع درجات كل تلميذة مقياس الفاعلية الذاتية للاختبارين القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية، وحللت البيانات باستخدام اختبار "ت" وهو ما يوضحه الجدول التالي:

جدول (٤٠) المتوسط الحسابي والانحراف المعياري واختبار" ت" للقياس القبلي والبعدى للمجموعة التجريبية على مقياس الفاعلية الذاتية

التجريبية	القياس القبلي		القياس البعدى		قيمة "ت"	مربع إيتا	حجم التأثير	
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري				
الفاعلية الذاتية	٦٢.٣٣	٨.٧٥	١٠١.٤٢	١٣.٦٥	١٦.٧٣**	٠.٨٥	٢.٣٢	كبير

يتضح من جدول (٤٠) أن قيم "ت" المحسوبة أكبر من القيمة الجدولية عند مستوى دلالة (٠.٠١)، وقد قامت الباحثة بحساب قيم مربع إيتا، وبلغت قيمة مربع إيتا للرغبة في إدارة الذات للمجموعة التجريبية (٠.٨٥)، ويعنى أن ٨٥% من التباين فى الدرجات بين القياس القبلى والقياس البعدى يرجع إلى البرنامج وحجم التأثير(٢.٣٢) وهذا يعني أن حجم التأثير كبير .

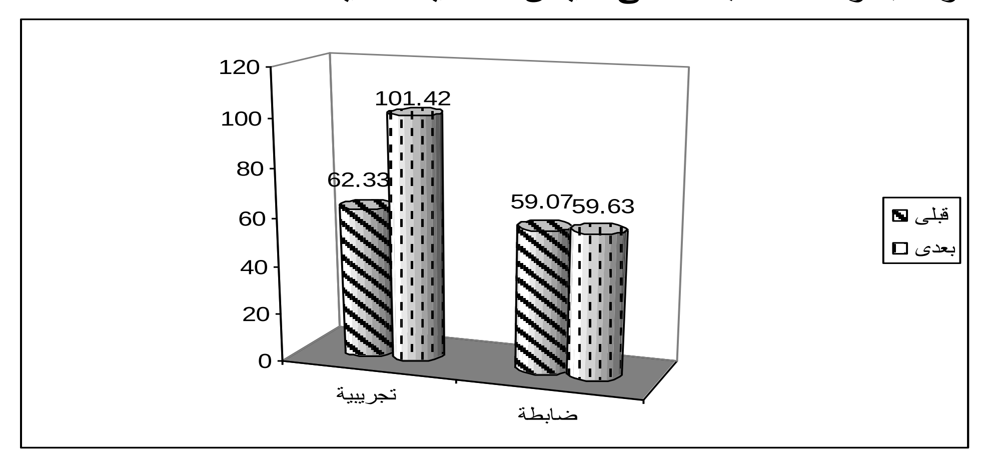
وللتأكد من أن التحسن يرجع إلي اشتراك المجموعة التجريبية ببرنامج الإدارة الذاتية تم تحليل بيانات استجابات المجموعة الضابطة على مقياس الفاعلية الذاتية باستخدام اختبار "ت" لبيانات للاختبارين القبلي والبعدي، وسجلت النتائج بالجدول التالي:

جدول (٤١) المتوسط الحسابي والانحراف المعياري واختبار" ت" للقياس القبلي والبعدى للمجموعة الضابطة على مقياس الفاعلية الذاتية

الضابطة	القياس القبلي		القياس البعدى		قيمة "ت"
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	
الفاعلية الذاتية	٥٩.٠٧	١٠.١٣	٥٩.٦٣	١٠.١٥	١.٧٥

يتضح من جدول (٤١) أن قيم "ت" المحسوبة للمجموعة الضابطة أقل من القيمة الجدولية عند مستوى دلالة (٠.٠٥) وهذا يدل على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط الدرجات فى القياس القبلى والقياس البعدى للمجموعة الضابطة.

والشكل التالى يوضح الفروق بين القياس القبلى والقياس البعدى لكل من المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة على مقياس الفاعلية الذاتية.



شكل (٩) الفروق بين القياس القبلى والقياس البعدى لكل من المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة على مقياس الفاعلية الذاتية

الفرض الثالث عشر :

توجد فروق دالة إحصائياً بين تلاميذ المجموعة التجريبية والضابطة في الفاعلية الذاتية لصالح المجموعة التجريبية.

وللتحقق من صحة هذا الفرض تم جمع درجات كل تلميذة على اختبار الفاعلية الذاتية بعد تطبيق البرنامج للمجموعتين التجريبية والمجموعة الضابطة وحللت البيانات باستخدام اختبار "ت" وسجلت النتائج بالجدول التالي:

جدول (٤٢)

المتوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيم "ت" لاستجابات أفراد المجموعة الضابطة والتجريبية لعامل إدارة الوجدان في القياس البعدى على مقياس الفاعلية الذاتية

	ضابطة (ن=٦٠)		تجريبية (ن=٥٢)		قيمة "ت"	مربع إيتا
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري		
الفاعلية الذاتية	٥٩.٦٣	١٠.١٥	١٠١.٤٢	١٣.٦٥	١٨.٥٣**	٠.٧٦

يتضح من جدول (٤٢) أن قيم "ت" المحسوبة أكبر من القيمة الجدولية عند مستوى دلالة (٠.٠١)، وقامت الباحثة بحساب قيم مربع إيتا، وبلغت قيمة مربع إيتا لعامل المهارات التنظيمية (٠.٧٦)، وهى تعنى أن (٧٦%) من التباين بين درجات المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية ؛ يرجع إلى تلقى المجموعة التجريبية للبرنامج بينما لم تتلق المجموعة الضابطة ذلك البرنامج وأن (٢٤%) من الاختلافات ترجع إلى عوامل أخرى مما يشير إلى صحة الفرض السابق.

الأداء الأكاديمي :

الفرض الرابع عشر : يتحسن الأداء الأكاديمي لطلاب الدراسة.

وللتحقق من صحة هذا الفرض تم جمع درجات كل تلميذة على اختبارات الفصل الدراسي الأول قبل الاشتراك بالبرنامج واختبارات الفصل الدراسي الثاني بعد الاشتراك بالبرنامج للمجموعة التجريبية، وحللت البيانات باستخدام اختبار" ت" وهو ما يوضحه الجدول التالي:

جدول (٤٣)

المتوسط الحسابي والانحراف المعياري واختبار" ت" للقياس القبلي والبعدى للمجموعة التجريبية للأداء الأكاديمي"

التجريبية	القياس القبلي		القياس البعدى		قيمة "ت"	مربع إيتا	حجم التأثير	
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري				
الأداء الأكاديمى	٥١.٠٦	٧.٤٢	٨٣.٨٧	٨.٢١	٢٢.٨٢ **	٠.٩١	٣.١٦	كبير

يتضح من جدول (٤٣) أن قيم "ت" المحسوبة أكبر من القيمة الجدولية عند مستوى دلالة (٠.٠١)، وقد قامت الباحثة بحساب قيم مربع إيتا، وقد بلغت قيمة مربع إيتا للرغبة في إدارة الذات للمجموعة التجريبية (٠.٩١)، وحجم التأثير(٣.١٦) وهذا يعني أن حجم التأثير كبير

وللتأكد من أن التحسن يرجع إلي اشتراك المجموعة التجريبية ببرنامج الإدارة الذاتية تم تحليل بيانات استجابات المجموعة الضابطة على اختبارات الفصل الدراسي الأول واختبارات الفصل الدراسي الثاني باستخدام اختبار "ت" لبيانات للاختبارين القبلي والبعدي وسجلت النتائج بالجدول التالي:

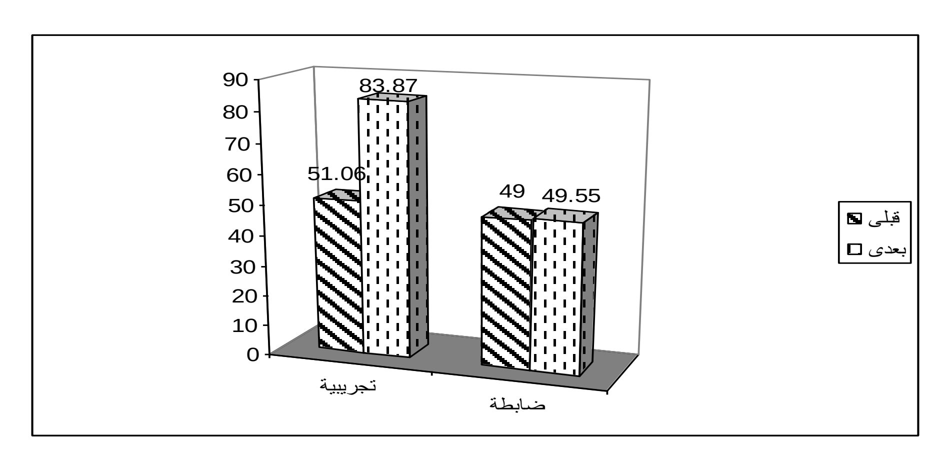
جدول (٤٤)

المتوسط الحسابي والانحراف المعياري واختبار" ت" للقياس القبلي والبعدى للمجموعة الضابطة على مقياس الرغبة في إدارة الذات والقدرة علي إدارة الذات معا

الضابطة	القياس القبلي		القياس البعدى		قيمة "ت"	مربع إيتا	حجم التأثير	
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري				
الأداء الأكاديمى	٤٩.٠٠	٦.٠٤	٤٩.٥٥	٥.٨٩	٣.٧٣ **	٠.١٩	٠.٤٨	قليل

يتضح من جدول (٤٤) أن قيم "ت" المحسوبة للمجموعة الضابطة أقل من القيمة الجدولية عند مستوى دلالة (٠.٠١) أو (٠.٠٥)، وقد قامت الباحثة بحساب قيم مربع إيتا، وقد بلغت قيمة مربع إيتا للرغبة في إدارة الذات للمجموعة الضابطة بلغت (٠.١٩)، وحجم التأثير(٠.٤٨) وهذا يعني إن حجم التأثير قليل.والفرق في بين حجم التأثير الكبير المجموعة التجريبية وحجم التأثير القليل للمجموعة الضابطة يرجع لاشتراك المجموعة التجريبية ببرنامج الإدارة الذاتية مما يؤكد صحة الفرض السابق.

والشكل التالى يوضح الفروق فى متوسط درجات القياس القبلى والقياس البعدى للمجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة على مقياس الفاعلية الذاتية.



شكل (٨) الفروق فى متوسط درجات القياس القبلى والقياس البعدى للمجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة على مقياس الفاعلية الذاتية

الفرض الخامس عشر:

توجد فروق دالة احصائيا بين المجموعتين التجريبية والضابطة في الأداء الأكاديمي لصالح المجموعة التجريبية.

جدول (٤٥) المتوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيم "ت" لاستجابات أفراد المجموعة الضابطة والتجريبية للأداء الأكاديمي

	ضابطة (ن=٦٠)		تجريبية (ن=٥٢)		قيمة "ت"	مربع إيتا
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري		
الأداء الأكاديمي	٤٩.٥٥	٥.٨٩	٨٣.٨٧	٨.٢١	٢٥.٦٤**	٠.٨٦

يتضح من جدول (٤٥) أن قيم "ت" المحسوبة أكبر من القيمة الجدولية عند مستوى دلالة (٠.٠١)، وقامت الباحثة بحساب قيم مربع إيتا، وقد بلغت قيمة مربع إيتا لعامل المهارات التنظيمية (٠.٨٦)، وهى تعنى أن (٨٦%) من التباين بين درجات المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية ؛ يرجع إلى تلقى المجموعة التجريبية للبرنامج بينما لم تتلق المجموعة الضابطة ذلك البرنامج وأن (١٤%) من الاختلافات ترجع إلى عوامل أخرى مما يشير إلى صحة الفرض السابق.

التعليق على نتائج الدراسة:

بؤرة التحكم

انتقلت بصفة عامة رؤية التلاميذ لمصادر مشاعرهم وسلوكياتهم من التوجيه الخارجي إلي التوجيه الداخلي بنهاية الفصل الدراسي الذي طبق فيه البرنامج ؛ مما يدل على أن البرنامج ساعد على تأكيد التلاميذ على العوامل الداخلية (التفكير) كموجة لمشاعرهم وسلوكياتهم أكثر من تأكيدهم على العوامل الخارجية (البيئة)،

وبمعني آخر كان تلاميذ المجموعة التجريبية أقل انقيادا لمشاعرهم وسلوكهم من تلاميذ المجموعة الضابطة .

الرغبة في إدارة الذات

أظهرت النتائج تأُثير برنامج الإدارة الذاتية على رغبة المجموعة التجريبية في إدارة الذات بصفة عامة حيث إنها ارتفعت بنهاية الفصل الدراسي الذي درس فيه البرنامج بصورة أكبر من تلاميذ المجموعة الضابطة حيث كان التحسن كبير للمجموعة التجريبية ومتوسط للمجموعة الضابطة. وربما التحسن المتوسط للمجموعة الضابطة يرجع إلي عوامل أخرى غير الاشتراك بالبرنامج كما تحسنت الرغبة في إدارة الذات في المناطق التطبيقية الثلاثة المهارات التوكيدية والمهارات التنظيمية وإدارة الوجدان للمجموعة التجريبية بعد الاشتراك بالبرنامج عن المجموعة الضابطة.

الرغبة في إدارة الذات والقدرة على إدارة الذات

تحسنت لدرجة كبيرة كل من القدرة والرغبة في غزارة الذات للمجموعة التجريبية بعد اشتراكهم بالبرنامج وهذا ما وضحه التأثير الكبير في التحسن للمجموعة التجريبية، والقليل للمجموعة الضابطة وكذلك توجد فروق دالة في المناطق الثلاثة التطبيقية بين المجموعتين التجريبية والضابطة لصالح التجريبية وكان أعلاهم المهارات التنظيمية وأقلهم إدارة الوجدان وربما لو كانت مدة البرنامج أطول لتحسنت بدرجة أكبر التوكيدية وإدارة الوجدان.

الفاعلية الذاتية

تحسنت بدرجة كبيرة الفاعلية الذاتية للتلاميذ بعد الاشتراك بالبرنامج وبما أن الفاعلية الذاتية مرتبطة بمعتقدات الفرد حول قدرته على تحقيق أهدافه فإنه من الطبيعي تحسن الفاعلية الذاتية عندما تتحسن إدراك الفرد للقدرة على إدارة الذات .

الأداء الأكاديمي :

وظهر التأثير الكبير في التحسن الأداء الأكاديمي للتلاميذ نتيجة زيادة القدرة على إدارة الذات لتلاميذ الدراسة بصفة عامة وتحسنها في المجالات التطبيقية الثلاثة مما قادهم إلى الانجاز الأكاديمي الأعلى من أولئك الذين لم يشتركوا بالبرنامج، مما يدل على أهمية الإدارة الذاتية للتلاميذ لتحقيق الإنجاز الأكاديمي.

التوصيات:

يجب أن تدرس الإدارة الذاتية للتلاميذ من المرحلة الإبتدائية بالتدريج حتى الجامعة.

عقد دورات تدريبية للمعلمين عن المنهج التكاملي للإدارة الذاتية حتى يتمكنوا من التعامل مع طلابهم وتحقيق أهدافهم

أن تدرس الإدارة الذاتية كمنهج في كليات التربية حتى يتمكن المعلمون الجدد من غرسها في نفوس طلابهم وأن يقوم المعلم بدور الموجه والمرشد للطلاب

البحوث المقترحة :

يقترح البحث الحالي عدة بحوث على ضوء نتائجه وذلك لمتابعة المتابعة الجهود البحثية في هذا المجال:

إجراء دراسة مماثلة على المراحل التعليمية المختلفة .

إجراء دراسات تتضمن برامج تدريبية مماثلة لطلاب الجامعة.

إجراء دراسة تتناول برنامجا تدريبيا لتدريب المعلمين على المدخل التكاملي للإدارة الذاتية وأثر ذلك على أدائهم داخل وخارج الفصل الدراسي.

إجراء دراسة عن تأثير المدخل التكاملي للإدارة الذاتية على الجوانب المختلفة للسلوك.

برنامج الإدارة الذاتية

الإطار الخارجي لبرنامج الإدارة الذاتية:

النظرية والتطبيق

إطار البرنامج:

وصف البرنامج .

غاية البرنامج.

أهداف البرنامج والمخرجات.

نموذج التكاملي للإدارة الذاتية.

معني وتعريف كل من (الوجدان والسلوك والمكونات المعرفية).

تفاعلات (الوجدان والسلوك والمكونات المعرفية).

الأوامر السريعة المتتابعة *Firing Order*

النمذجة المعرفية *Cognitive Modality*

التركيز المعرفي *Cognitive Focus*

التفكير الإيجابي والتفكير السلبي

التفكير السلبي غير المناسب

المعرفة كبداية لتفاعلات (الوجدان – السلوك – المعرفة) للتفكير الإيجابي والسلبي.

اللغة غير المعقولة*Irrational Language*

نموذج داي*DIE: Logical Model*

التفكير السلبي *Negative Thinking* وكيفية التخلص منه.

الضغوط النفسية *Stress* والتفكير السلبي.

أدوات القضاء علي التفكير السلبي.

الوعي بالتفكير.

التفكير العقلاني.

التفكير الإيجابي.

التفكير الناقد

استراتيجيات التفكير الناقد.

أساليب التغيير

أساليب تغيير الوجدان

تغيير العواطف باستخدام نموذج داي*The Die Model*

الاسترخاء.

أساليب تغيير السلوك *Methods For Changing Behavior*

تعديل سلوك (الطريقة المطولة) *Behavior Modification :*

طرق التغير المعرفي *Methods For Changing Cognition*

وقف إلتفكير *Thought Stopping*

الدافعيـة

مكونات (الوجدان - السلوك - المعرفة) للدافعية

الدوافع الإيجابية والسلبية *Positive And Negative Motivation*

المشكلات الدافعية والحل

مستوى الطاقة *Energy Level*

القيم الشخصية *Personal Values*

القيم الشخصية والدوافع السلبية *Personal Values And Negative Motivation*

القيم الشخصية والدوافع الإيجابية *Personal Values And Positive Motivation*

تغير القيم *Change Of Values*

الدافعية الأكاديمية*Academic Motivation*

تحديد مكونات (الوجدان – السلوك – المعرفة) للدافعية الأكاديمية.

التقييم والحفاظ على الدافعية الأكاديمية

النجاح الأكاديمي

المكونات (الوجدانية – السلوكية –المعرفية) للنجاح الأكاديمي

المعرفة والدافعية للتعلم *Cognition And Motivation For Learning*

العادات والتقنيات الدراسية*Study Habits And Techniques*

تقنيات الاستذكار *Study Techniques*

اخذ الملاحظات *Note Taking*

الاستماع

مفهوم الذات *Self-Esteem*

المكونات (الوجدانية والسلوكية والمعرفية) لمفهوم الذات

تدني مفهوم الذات

ارتفاع مفهوم الذات

الوجدان ومفهوم الذات *Affect And Self-Esteem*

تأكيد الذات *Assertiveness*

تأكيد الذات من حيث المبدأ والممارسة

المكونات (الوجدانية والسلوكية والمعرفية) لتأكيد الذات

السلبية

المكونات(الوجدانية والسلوكية والمعرفية) للسلبية:

العدوان *Aggression* :

المكونات(الوجدانية والسلوكية والمعرفية) للعدوان.

إدارة الوقت

إدارة الوقت والوجدان *Time Management And Affect*

إدارة الوقت والسلوك *Time Management And Behavior*

إدارة الوقت والمعرفة *Time Management And Cognition*

التسويف(المماطلة) *Procrastination*

التعريف

خصائص المماطلين

فوائد للتغلب على المماطلة

أسباب التسويف البسيطة وعلاجها

أسباب التسويف المعقدة وعلاجها

الأعمال الداخلية للمماطلة والعلاج

بعض الخطوات التي قد تساعدك للتخلص من المماطلة

أقوال عامه تدفعنا للتسويف.

وصف البرنامج

من خلال إطار النظريات النفسية والأبحاث والتدريبات يدرس البرنامج للطلاب نموذج عملي للإدارة الذاتية يجعلهم قادرين علي النجاح الدراسي والشخصي في المجال الدراسي وغيره من المجالات الأخرى، ومواضيعه شائعة لأي مقررات نفسية تمهيدية مقدمة في نموذج الإدارة الذاتية متضمنة مكونات الوجدان والسلوك والمظاهر المعرفية للوظائف الإنسانية . بالإضافة إلى أنه يعرض للطلاب معلومات في علم النفس وتدريس مهارات الإدارة الذاتية والبرنامج يعرض الطلاب للقضايا القيمية وطرق البحث في علم النفس المعاصر.

غاية البرنامج

من خلال فهم وتطبيق مبادئ التدريس، سيكتسب التلميذ أصول التوجيه الذاتي Self-Directed والدوافع ذاتية Self-Motivated للتعلم الأكاديمي والشخصي والمهني.

أهداف البرنامج ومخرجاته

أن يكون التلميذ قادراً تفهم ومناقشة بناء ووظيفة برنامج الإدارة الذاتية.

أن يكون التلميذ قادراً تفهم ومناقشة علاقة برنامج الإدارة الذاتية والمعايير الأربعة وهي (المحتوي، القيم، طرق التدريس، المهارات).

أن يكون التلميذ قادراً علي تعريف الوجدان والسلوك والسمات المعرفية لأي شخص أو للمجال الأكاديمي التي يرغب في تحسينها أو يناقش علاقتهم يبعضهم البعض بالإضافة إلى تحليل المشكلات الشخصية والأكاديمية عبر الثلاث مكونات (الوجدان والسلوك والمعرفة).

أن يكون التلميذ قادراً علي تحديد الأساليب المختلفة للمعالجات الفكرية المشوهة *Distorted- Thinking Processes* عندما يقوم بها، ويستطيع تغييرها عند حدوثها.

أن يصبح الطلاب قادرين علي تعريف المعتقدات الغير فعالة وإدراك تأثير هذه المعتقدات علي الوجدان والسلوك وتغيرها وفقا لذلك.

أن يصبح التلميذ قادر علي تعريف المكونات الأساسية للدوافع الذاتية وتحليل المشكلات الدافعية طبقا لمفاهيم(الوجدان والسلوك والمكونات المعرفية) ويطبق هذا التحليل في التوصل إلى حل للمشاكل الدافعية ولا سيما في المجال الدراسي.

أن يصبح التلميذ ماهرا في استخدام تقنيات واستراتيجيات إدارة (الوجدان والسلوك والمعرفة) عند الأداء الشخصي والأكاديمي.

أن يكون التلميذ قادراً على الدراسة والتعلم والتحصيل الأكاديمي عن طريق دمج المكونات الثلاثة (العاطفة والسلوك والمعرفة).

أن يكون التلميذ قادراً على التعرف على إنجازات الماضي وتطبيق المعرفة والمهارات التي تنطوي عليها هذه الانجازات لتحقيق الانجازات الحالية والمستقبلية مما يؤدي إلى واقعية مفهوم الذات *Realistic Self-Esteem* وتحسين الإدارة الذاتية.

أن يكون التلميذ قادرا علي العمل بطريقة توكيدية ضد السلبية والعدوأنية في الحياة الدراسية والشخصية ويتضح هذا التوكيد عن طريق سلوك الطلاب وابدائهم لأرائهم في الفصل وسيتم التأكد من ذلك بواسطة المقابلات الشخصية وأشرطة الفيديو والعروض التقديمية

أن يكون التلميذ قادرا علي تحديد كيفية قضائه لوقته وعلي تحديد أهدافه وأولوياته وأن يصبح قادرا على أن يعد وينفذ برنامجاً لإدارة الوقت.

أن يصبح التلميذ قادرا علي وصف التغيرات التي تحدث لأدائه في الفصل الدراسي كنتيجة للمشاركة في البرنامج وكيفية استخدام مكونات (الوجدان والسلوك والمعرفة) للإدارة الذاتية في المستقبل الدراسي والشخصي.

النموذج التكاملي للإدارة الذاتية:

معني وتعريف كل من (الوجدان والسلوك والمكونات المعرفية)

الوجدان *Affect* :

مصطلح عام يستخدم بالتبادل كثيراً أو قليلاً مع مصطلحات أخرى مثل العاطفة Emotion، والعوطف Emotionality،الشعور Feeling، المزاج Mood، الخ (Reber, ١٩٩٥, P. ١٥).

ونظراً لأن ربر يدعو إلى تعريف فضفاض ؛ينبغي التمييز بين الوجدان والمزاج والعاطفة.

والمزاج *Mood*

يتخلل ويسانده الحالة الوجدانية ويستخدم في التعبيرعن العواطف Emotion التي تتطلب إظهار المشاعروالحالة المزاجية للآخرين .

. (Reber, ١٩٩٥, P ٦٦٨)

العاطفة *Emotion*

يري زيمباردو ١٩٨٥أن مجموعة التغيرات العاطفية المعقدة تشمل الإثارة الفسيولوجية Physiological Arousal ، والمشاعر Feelings ، والعمليات المعرفية Cognitive Processes ، وردود الأفعال السلوكية Behavioral Reactions والتي تتأتي كنتيجة لإستجابة فهم وإدراك الفرد للمواقف ذات الأهمية الشخصية_(Zimbardo ,١٩٨٥)

ويتفق معه هيليأن (١٩٩٤ Hillman)في أن العواطف معقدة ولا يوجد تعريف موحد لها في علم النفس ويري أن التعريف دائما يتفق مع اتجاهات المدرسة التي طرحت التعريف.حتى أن منهجية علم النفس أخفقت في توحيد نظرية العواطف عنما تتجاوز الوصف العام وشككت في احتمالية وضع نظرية موحدة .(Hillman, ١٩٩٤, P٩)

المعرفة Cognition:

فعل أوعملية للمعرفة Knowing وتشمل الآنتباه Attention ، والإدراك Perception ، والذاكرة Memory ، والمنطق Reasoning ، الحكم Judgment ، التخيل Imagining ، التفكير Thinking ، والكلام Speech وفي الواقع يأتي المصطلح في حد ذاته من كتابات افلاطون وأرسطو فمحاولات شرح الطريقة التي تعمل بها المعرفة قديمة قدم الفلسفة

ذاتها ومع ظهور علم النفس كميدان منفصل عن الفلسفة تمت دراسة المعرفة من أكثرمن وجهه(Gerald Schueler,١٩٩٧)، ويعرف كل من الوجدان والسلوك والمعرفة في البرنامج بالتعاريف الآتية:

المعرفة *Cognition* : تعرف بمجموعة المعتقات والأفكار التي تساهم في إنجاز الأهداف الأكاديمية.

الوجدان *Affect*: تعرف بالمشاعر والأحاسيس المتعلمة والتي تحفظ لنا الدافع الأكاديمي.

السلوك *Behavior* :مجموعة الأشياء التي نفعلها ونقولها والتي تساهم في تفكيرنا ومشاعرنا عند محاولة تحقيق الأهداف الأكاديمية.

التفاعل بين المكونات الثلاثة (المعرفة والسلوك والوجدان)

Abcs Interactions

الأوامر السريعة المتتابعة *Firing Orders*

بالرغم من أننا نناقش تلك المكونات بوصفها عناصر منفصلة من الأداء البشري إلا أنها جوانب مترابطة في الشخصية ولكننا لجأنا إلى شرحها منفصلة ليمكننا فهمها والتمييز بين هذه المكونات هي الخطوة الأولي لفهم ترابطها وتمثل العلاقات المترابطة أو التفاعل بين المكونات الثلاثة (الوجدان والسلوك والمعرفة) مجتمعة أساساً لكل من مفهوم الذات والعلاقات الإجتماعية والدافعية وجميع مجالات التنمية الشخصية والأكاديمية.

ويشار إلى تأثيركل من هذه المكونات علي الآخر كعلاقة السبب والنتيجة وبهذا فالسلوك والوجدان والتفكير يؤثرون علي بعضهم البعض فعلي سبيل المثال السائق الذي يعتقد أن سائقوا السيارات الأخرى لايجب أن يتجأوزوا الباب الخلفي لسيارته (جانب معرفي) فإنه ربما يصبح منزعجا جداً عندما تقترب السيارات الأخرى منه (جانب وجداني) وقد يضغط علي الفرامل(جانب سلوكي) ليوقف تقدمهم ، ومن الواضح أن هذا التفاعل يمكن أن يستمر بأن ينظر السائق إلى المرآة (سلوك) ويري إذا ما كانت السيارة الأخرى ما زالت تتبعه، ويتوقف تتابع التفاعل بين المكونات الثلاثة علي كيفية شعور السائق وكيفية تصرفه وتفكيره كإستجابة لهذا الوضع ،ونحن جميعا صادفنا كثيرا من الحالات المماثلة التي أنتهت بمواجهات عنيفة بين السائقين الذين لم يتمكنوا من إدارة مكوناتهم الوجدانية والسلوكية والمعرفية .

ونموذج الوجدان والسلوك والمعرفة يبدأ بالتفاعل بين هذه المكونات التي يكون بمثابة اشارة البدء (زناد إطلاق النار) لمجموعة من الأوامر السريعة المتتابعة للمكونات الثلاثة (الوجدان والسلوك والمعرفة) والتي تتأتى دائما- إشارة البدء لهذه الأوامر(إطلاق الزناد) -من جانب الفرد وليس من جانب بيئته .

ويكشف المثال السابق لغضب السائق الأوامر المتتابعة السريعة الغاضبة للمكونات الثلاثة فالمعرفة (يجب آلا يتجاوزه السائقون الآخرون) تدفع وجدانه إلى التوتر والغضب وهذا بدوره يدفع سلوك السائق للضغط علي الفرامل.

ومكون المعرفة (المعتقدات والأفكار) هو الذي فجرا لتفاعل بين المكونات الثلاثة فبالرغم من أن أفعال الشخص الآخر قد يكون لها ما يبررها فقد تكون رد فعل مثلا إلا أن معتقدات السائق كانت بمثابة الزناد.

والشخص وحده هو القادر علي إعطاء إشارة البدء (سحب الزناد) فمعتقداته وأفكاره (المكون المعرفي) تؤثر علي مشاعره (مكون الوجدان) الذي بدوره يؤثر علي أفعاله (مكون السلوك) ،وفي بعض الأحيان قد يكون السلوك هو موجه التفكير (معرفة)وهذه المعرفة توجه الشعور تجاه معين (وجدان) الذي يشحذ المشاعر القوية ويجعل الفرد يتصرف بطريقة ما(مكون السلوك) وربما تؤدي المشاعر القوية (مكون الوجدان) إلى بداية الأفكار(مكون المعرفة) التي بدورها تقود الفرد إلى تصرفات معينة (سلوك).

وفي أحوال أخري فعل شئ ما(سلوك) ربما يطلق الأحاسيس (وجدان)التي تؤثر على التفكير(مكون معرفي|)وتوضح الأمثلة الآتية هذه الأوامر المتتابعة *Firing Orders*:

عندما يرن الهاتف تفكر مني " لابد أن تكون صديقتي"(مكون معرفي)، وتشعر بالسعادة (مكون وجداني)، وتذهب للرد علي الهاتف (مكون سلوكي).

عندما يستيقظ أحمد من نومه وهو حزين (مكون وجداني) يفكر في كل ما هو خطأ في حياته (مكون معرفي) ويظل في غرفته طيلة اليوم (مكون سلوكي)

عندما تشرب حنان زجاجة مشروبات وتشعر بابتلاع شئ ما (مكون سلوكي) تشعر بالغثيان (مكون وجداني) وتقرر مغادرة المكان (مكون معرفي).

في المثال الأول يكون تتابع الأوامر (معرفة –وجدان – سلوك) وفي الثاني (وجدان – معرفة – سلوك) وفي الثالث (سلوك – وجدان – معرفة)على التوالي. ولوصف تتابع الأوامر في كل مثال لابد أن نعرف المكون الذي يبدأ أو يكون بمثابة إطلاق زناد التفاعل بين المكونات الثلاثة وتتابعت المكونات الثلاثة في الظهور في أعقابه، فبداية الأمر المتتابع في المثال الأول معرفي الاعتقاد في " لابد أن تكون صديقتي"وفي المثال الثاني وجداني (الشعور بالحزن) ، وفي الثالث سلوكي (شرب المشروب).

وبالرغم من أن نظام الأوامر السريعة المتتابعة ممكن أن يكون أكثر تعقيداً من هذه الأمثلة البسيطة إلا أنها توضح لنا أنه لتحديد المكون الذي يبدأ والذي يكون بمثابة إطلاق زناد التفاعل بين المكونات الثلاثة نحن بحاجة إلى أن نسأل أنفسنا سؤالين:

أي مكون (معرفي أو وجداني أو سلوكي) بدأ التفاعل بين المكونات الثلاثة؟

ما ترتيب تتابع المكونات(المعرفية – الوجدانية –السلوكية) بعد ذلك ؟

فإذا كنا نرغب في التغييرفإن معرفة المكون المسئول عن إعطاء إشارة البدء لبداية التفاعل بين المكونات الثلاثة ؛ترشدنا إلى المكون المطلوب معالجته.

وفهم الكيفية التي تتفاعل به هذه المكونات مع بعضها البعض تمكننا من وقف وقطع هذا التفاعل، وبتطبيق هذه المعرفة يمكننا من السيطرة علي تفاعلات (الوجدان – السلوك – المعرفة) والتي تعد مهارة أساسية للإدارة الذاتية.

التطبيـق:

إتباع النقاط التالية لجوانب (الوجدان – السلوك – المعرفة) تساعدك على تحقيق أهدافك الأكاديمية مع تذكر أن تحاول أن تركز أولاً علي المعرفة والسلوك حيث إنهما أقرب للسيطرة.

المعرفـة:

أعلمُ أن فوائد التعلم أكثر مما يتكلف من وقت أو جهد.

تحدث إلى نفسك *Self-Talk*.

تخيل النجاح وتذكر إنجازات الماضي.

لتحقيق أهدافك، خذ بالأسباب.

الوجدان:

النقاط التالية تجعلك في حالة وجدانية ملائمة لتحقيق أهدافك الدراسية:

كن واثقا من أنه إذا تكونت لديك معرفة إيجابية فبالتأكيد سينتج عنها مشاعر إيجابية

توقع نتائج ملائمة غير مبالغ فيها.

اجعل استراحاتك أثناء المذاكرة إيجابية .

مارس الاسترخاء يوميا.

تجنب الإرهاق البصري الناتج من استخدام الكمبيوتر لفترات طويلة.

اقض جزءاً من وقت اليوم الدراسي في النشاطات الممتعة لك.

أستخدم المكافآت العينية.

السـلوك:

عندما تسيطر عليك الأفكار والمشاعر الملائمة تكون قد دفعت نفسك لتصبح قريبا جداً من أهدافك الدراسية مع الحرص على اتباع السلوكيات التالية:

تناول غداءا غنياً بالبروتين.

احرص على أن يكون زيك مريحاً.

اجلس في الصف الأمامي.

اسأل أسئلة في الفصل.

ارتبط بمجموعة دراسية.

اقرأ الصحف.

شاهد التليفزيون.

احضر الأحداث الثقافية.

تحدث إلى معلمك.

النمذجة المعرفية Cognitive Modality

التركيز المعرفيCognitive Focus

بالرغم من اختلاف العلماء حول الشكل الرئيسي للأداء البشري إلا أن معظمهم يتفقون على أهمية كل من الوجدان ،و السلوك ، والمعرفة في وصف وإدارة الذات، و في خطر مبالغ فيه لتبسيط المواقف أنحاز الآنسانيون *Humanists* للوجدان (Rogers,١٩٦١) والسلوكيون *Behaviorists* للسلوك (Skinner, ١٩٧٤) والمعرفيون *Cognitivists*للمـــــعرفة (Beck, ١٩٧٦)

حتى قام مجموعة من العلماء بربط هذه المكونات معاً وعرفوا باسم السلوكيون المعرفيون *Cognitive Behaviorists* (Meichenbaum, ١٩٧٧) أو علماء نفس السلوكيات والمشاعر الرشيدة(*Rational Emotive Behavioral Psychologist* (Ellis, ١٩٦٩و انحازوا لواحدة من المكونات الثلاثة وهي عادة المعرفة.

ونحن نرى أن المكونات الثلاثة جميعها على نفس القدر من الأهمية في تنمية وتطوير الأداء البشري من جميع الجوانب.

ومع ذلك، فإننا نركز على جانب المعرفة للأسباب التالية:

على مر السنين يعتبرمعظم الطلاب المعرفة أهم جانب في حياتهم.

يميل كل من الطلبة والمعلمين إلى التركيز على اكتساب المعرفة ، والتنمية الفكرية ، والتفكير الناقد.وهذا الاهتمام يتجلى في حقيقة أن درجات الطلاب تقدر على ما يعرفونه؟ وعلى كيف يفكرون ؟، أكثر من (سلوكهم) أو شعورهم.

الإنسان يتميز عن غيره من الكائنات بقدرته المعرفية ، لذلك تلعب المعرفة دوراً أكثر حسما من الوجدان أو السلوك في تحديد مستوى أدائه.

وفي حين أن كل موضوع في هذا البرنامج يعتبر ضمن سياق كل من النماذج الثلاثة لكل من (الوجدان - السلوك - المعرفة)، إلا أن المكون المعرفي يتلقى أكبر قدر من الاهتمام للأسباب المذكورة أعلاه ولما له من تأثير عميق على الإدارة الذاتية.

التفكير الإيجابي والتفكير السلبي :

لقد سمعنا جميعا عن قوة التفكير الإيجابي (Peale, ١٩٥٢) ، وكلنا يعلم أننا نكون أكثر سعادة ، ونكون علاقات أفضل ، وربما نعيش مدة أطول إذا فكرنا بطرق أكثر إيجابية، ونعلم أيضاً أن التفكير السلبي يمكن أن يولد السخط والبؤس ، ويدمر العلاقات ، ويسبب الأمراض النفسية والجسدية.(Chopra, ١٩٩٤)

ومن العصور القديمة إلى يومنا هذا يتفق الفلاسفة وعلماء النفس في أننا إذا كنا نملك المشاعر الجيدة والتصرف المناسب ، فنحن على الأرجح نفكر بشكل إيجابي ، والعكس صحيح إذا تملكتنا المشاعر السيئة والتصرفات غيرالائقة ، فنحن على الأرجح نفكر بطريقة سلبية..

ومع ذلك ، فإن الآثار المترتبة على هذه العلاقة ألسببيه للإدارة الذاتية ليست واضحة تماما لكثير من الناس، وحتى إذا تفهمها القليل منهم فإنه يتم تجاهلها في أغلب الأحيان .

التفكير الإيجابي Positive Thinking

التفكير الإيجابي (المعرفة الإيجابية) يعني التركيز على نقاط قوتنا وكل ما هو جيد بالنسبة لنا ، وكذلك على ما هو جيد للآخرين وللعالم من حولنا.

فعندما نفكر في أنفسنا بإيجابيه نعتقد إننا نملك القدرة على النجاح ، ويتكون لدينا شعور عام بالراحة ونقترب من أهدافنا،وتعمل الأفكار والصور الإيجابية عن قدرتنا على زيادة إمكاناتنا وفرصنا في النجاح ، والتفكير بشكل إيجابي في نظرتنا للحياة لا يعني أن نكون غير واقعيين .كما أنه لا يعني أننا غافلين عن حدودنا وحدودالآخرين ، أو جوانب المجتمع السلبية ،. ولكنه يعني أن نكون ناقدين ومفتوحي الأعين على المشاكل المحتملة وتوقع النكسات عندما نتابع تحقيق أهدافنا حتى يمكننا تفادي المشاكل ، أو التصدي لها على نحو أفضل عند حدوثها. .لذلك يجب أن يكون التفكير الإيجابي واقعياً ليكون مفيداً .

التفكير السلبي Negative Thinking

التفكير السلبي (المعرفة السلبية) ويعني التركيز على المعوقات ونقاط الضعف لدينا، ومشكلاتنا، وكل ما هو سيئ في الناس والعالم من حولنا. وهو ينمي الاتجاه المتشائم الذي يمكن أن يضعف قدراتنا تماما. ولذلك ليس غريباً أن نجده متضمنا في كثير من أبحاث الكآبة والموت ، والهزيمة والفشل ،والناس الذين يفكرون بطريقة سلبية في أنفسهم لا يثقون في قدرتهم على الإنجاز-تلك القدرات التي غالبا ما تكون ضعيفة - ويؤمنون أن النصر إلى الأبد خارج متناول أيديهم وأن الهزيمة باتت وشيكة في أغلب الأحيان ويعانون من نتائج الإجهاد الزائد والسلوكيات التي تهزم نفسها بنفسها .

التفكير السلبي غير الملائم :

"تذكر أن السعادة لا تعتمد على من أنت أو ما لديك، بل تعتمد فقط على تفكيرك.ونظرتك للحياة"

المؤلف ديل كارنيج (١٨٨٨-١٩٥٥) *Dale Carnegie*

من أجل أن نشعر ونتصرف بطرق تؤدي إلى إنجاز أهدافنا ، نحن بحاجة إلى زيادة الإيجابية ونقص السلبية في التفكير .ونظراً لأننا جميعا قادرون على السيطرة على أفكارنا لماذا عدد قليل منا هو القادر على أن يفعل ذلك؟ ولماذا نركز على الأفكار السلبية بينما الإيجابية يمكن أن تدفعنا إلى تحقيق المزيد ؟ في حين أن الإجابات عن هذين السؤالين معقدة ، إلا أن التفسير الجزئي هو أننا غير واعين بتفكيرنا السلبي وأثاره علينا. فبمرور الوقت ، يمكن أن يصبح التفكير السلبي عادة متأصلة ، وأن يحدث كاستجابة تلقائية لأي حدث؛ حيث أن اخطر نتائج التركيز على التفكير السلبي هو تقوية وتنمية التفكير السلبي. فمن خلال التركيز على السلبية تقوي عمليات التفكير الغير عقلاني وتطوير المعتقدات الغير منطقية التي هي مكونات التفكير السلبي الغير ملائم. مع مرور الوقت يقوى أكثر وأكثر ونعاني صعوبة في التفكير بوضوح وإيجاد المبررات المنطقية. ونتيجة لذلك يقوى التفكير السلبي الغير مناسب ، مما يؤثر على وجداننا وتصرفاتنا

وبناءا عليه يكون التعرف على التفكير السلبي الغير ملائم ودحض أخطاءه هما شرطان أساسيان للتفكير بصورة أكثر إيجابية. لذلك ، إذا كنا غير راضيين عن مكوناتنا (الوجدانية - السلوكية - المعرفية) ، فنحن بحاجة إلى الحذر من التفكير السلبي ، وخاصة من التفكير السلبي الغير المناسب .

كيف يكون التفكير السلبي غير ملائم؟؟

التشوهات Distortions

احد أنواع التفكير السلبي غير المناسب تتعلق بكيفية التفكير أو في الطريقة التي فنسربها الواقع والتي نصل بها إلى الاستنتاجات . فعندما يكون تفكيرنا عملية غير منطقيه أو مشوهه ، تكون تفسيراتنا غير صحيحة والعواطف التي تليها سوف تكون غير مناسبة وفي غير محلها،وربما تنتج العواطف غير السارة عن التفسير القائم عليٍ الأسس الواقعية والتفكير المنطقي، ولكنها على الأقل ستكون مناسبة وفي محلها.

التفسير التالي لأحد الأحداث في أحد الفصول الدراسية يوضح كيف يمكننا أن نشوه الحقيقة ونحبط أنفسنا نتيجة لذلك: دخل معلم اللغة الانجليزية بوجه عابس مسرعاً إلى الفصل ودفع الباب وراءه بعنف وألقى بأوراق الاختبار على المكتب، ثم أمسك بكشف الدرجات وكتب على السبورة بخط كبير درجات الاختبار.

يجلس التلميذ أحمد في الصف الثاني ، ويشاهد هذا المشهد ويعتقد أن الأستاذ يبدي سخطه إزاء ضعف نتائج الاختبار .

وتوصل إلى أنه (معرفة) ما هي إلا دقائق معدودة وسيبدأ الأستاذ بتوبيخ الفصل .

التفكير في إمكانية الإستماع إلى الأخبار السيئة بمجرد أن لمح عبارة نتائج الاختبار على السبورة، جعل أحمد عصبي المزاج (وجدان) ، ومتوتر (وجدان) ، وخائف(وجدان) .تطلع الأستاذ في وجه أحمد للحظة.أخفض أحمد رأسه (سلوك) ليختبئ خلف التلميذ الذي أمامه ، وفكر (معرفي) "لماذا يحدق في هكذا؟؟ إنه بلا شك تذكر إجاباتي الغبية عن الأسئلة"

وفجأة صاح الأستاذ" بالنسبة لنتائج الاختبار..." ثم أخفض صوته وأخبرهم أنه مسرور من إجاباتهم ويعتذر عن تأخره في المجئ للحصة لأنه في أثناء مجيئه للمدرسة علقت سيارته في ازدحام المرور لأكثر من ساعة مما اضطره للإسراع فسحبت رخصة سيارته.

نظر أحمد على كلمة (نتائج الاختبار) المكتوبة على السبورة(سلوك) وتنفس الصعداء وهدأ وابتسم.

في حالات كهذه ، معظمنا لا يدرك الأمر إلا بعد *أن نكون* قد هدأنا وذلك لأننا نشوه أو نسئ تفسير الأحداث ونشعر بالخوف والتوتر الذي لا داعي له.

خطأ أحمد كان في تفكيره واستنتاجه أن عبوس الأستاذ له علاقة بنتيجة الاختبار . ونتيجة لهذا التفسير شعر بالضيق.

هذا النوع من التفكير المشوه يعرف بالتخصيص أوالطابع الشخصي Personalization وهو الميل إلى نسب الأحداث الخارجية إلى أنفسنا.

أحمد فكر أيضاً أنه يعلم لماذا كان الأستاذ عابساً.

محاولة تفسير ما يفكر به شخص آخر هو نوع آخر من التفكير المشوه تعرف *بقراءة العقل* *Mind Reading.*

وإضافة إلى ذلك ، يعتقد أحمد أن الأستاذ يميزه ويحكم على إجاباته بأنها غبية هذا السلسلة من الأفكار يمكن أن تتصاعد بسرعة إلى استنتاج أنه سوف يتغيب عن حصص اللغة الإنجليزية ، أو ربما يتسرب من المدرسة.

هذا النوع من التفكير المشوه يسمى *المفجع* *Catastrophizing.* لأنه يبالغ في نتائج الأحداث بسهولة ويؤدي إلى الذعر لأنه يوحي أن المستقبل متجه إلى كارثة.

المعرفة كبداية لاتفعلات (الوجدان- السلوك –المعرفة) للتفكير الإيجابي والسلبي: تأتي الحالة القوية من المشاعر الإيجابية والسلبية وتنبع السلوكيات من المعرفة الإيجابية والسلبية؛أي أن المعرفة الداخلية فضلاً عن العوامل الخارجية هي المسئولة عن وجداننا وسلوكياتنا .

وأصداء نفس الفكرة أعلاه ذكرها شكسبير على لسان هاملت في مسرحيته الشهيرة هاملت عندما يقول ، "ليس هناك ما هو جيد أو سيء لكن التفكير يجعله ذلك."

فما نختاره من تفكير أو اعتقاد عن الأحداث، ليست الأحداث نفسها، التي تجعلنا سعداء أو تعساء.

ولكن، وكما سنرى، فإن معظم الناس لا *يتحدثون* كما لو كان هذا هو الوضع.

اللغة غير المعقول Irrational Language لغة (الوجدان -السلوك - المعرفة)

إذا كان لنا أن نصغي بتمعن إلى اللغة المستخدمة لوصف مصدر مشاعرنا وسلوكياتنا ، نجد أن الناس يتكلمون كما لو أن المشاعر والسلوك ليست ناتجة عن طريق الأفكار الداخلية ، ولكن من قبل الأحداث الخارجية.

مثل هذه التعليقات مألوفة لمعظمنا :

يوم السبت يشعرني بالضيق .

يوم الخميس يشعرني بالارتياح

الأيام الممطرة تشعرني بالاكتئاب.

صديقتي تجعلني سعيدة.

الأستاذ يضايقني .

الاختبارات تجعلني عصبي.

الخطابة توترني.

الرياضيات تجهدني

هذه التعليقات تعنى أن الناس والأحداث الخارجية تسبب وتتحكم في العواطف والأحاسيس (الإيجابية أو السلبية) ، وربما السلوك ولكن ، عندما نفكر بشكل حاسم إزاء الوضع ، ندرك أن يوما من أيام الأسبوع ، الطقس ، والصديقة أو المادة الدراسية لا تستطيع السيطرة على الإستجابة العاطفية لدينا أو السلوك .

فيوم الخميس لا يمكن أن يتسبب فعلا في مشاعرنا والسلوك لأن الخميس لا يوجد إلا بوصفه مفهوم عقلي يصنف قيامنا بأفعال معينة خلال فترة زمنيه محددة .

وبالمثل ، أيام المطر فجميعنا لا يستطيع أن ينكر أننا في بعض الأيام الممطرة كنا في غاية السعادة ولذلك هذه العبارة ببساطة ليست صحيحة.

لغة أعمالنا اليومية عادة تتجاهل تأثير أفكارنا على مشاعرنا وسلوكياتنا بإصدار تعليقات مثل "هذا المكان يجعلني عصبيا "أو "زميلي في الفصل يدفعني للجنون ، "أننا نتجاهل مسؤوليتنا عن ردود أفعالنا على الأحداث والأشخاص الآخرين .وبالرغم من أننا قد لا نرى ضرورة لتصحيح الأخطاء في لغتنا ، والبحث وجدت أن كلامنا لا يعكس فقط تفكيرنا ولكنه يؤثر أيضاً عليه.

فالكلام الغير منطقي يمكن أن يعزز ويديم عادات التفكير الغير منطقية ، وهذا بدوره يمكن أن يكون له اثر سلبي على مشاعرنا وتصرفاتنا .

وكما رأينا ، الكلام والتفكير غير المنطقي وغير المناسب يمكن أن ينتج عنه الوجدان السلبي ويمكنهما معا أن يكون لهما تأثير كبير على الدوافع ، ومفهوم الذات ، وغيرها من المجالات الهامة من حياتنا.

وإذا أردنا أن نكون أكثر دقة حول كيفية مشاعرنا والسلوك الخاصة بنا النابعة من التفكير، فإننا ينبغي أن نقول عبارات مثل :

أشعر بالضيق صباح يوم السبت عند التفكير في الأسبوع المقبل ، وبعد ذلك أتجنب الجميع .

أنا أسعد يوم الخميس قبل عطلة نهاية الأسبوع لأني أقضيها مع الأصدقاء .

عندما أراها تمطر ، اسمح لأفكاري أن تحبطني ، وعندما أحبط ، اذهب إلى الفراش والنوم .

أسعد عندما أكون مع صديقتي لأننا نلهو معا ونتخيل الأوقات الطيبة القادمة

أصبح منزعجاً عندما أفكر في طريقة تدريس معلمي، ولذا فإنني أهرب كثيرا من حصصه.

عندما أفكر في الفشل، أصبح عصبيا ومهزوزا لذا فأنني أكره الاختبارات .

أشعر بالضغط والإجهاد عندما ألقي كلمة للفصل وأفكر كم أن كلماتي مملة وبالتالي أنهي كلمتي بسرعة.

عندما أتذكر الصعوبات التي مرت بي مع الجبر والهندسة ، أكره الرياضيات وأهرب من الحصة.

كل هذه التصريحات، والتي يستخدمها القليلون منا بصورة عارضة في محادثاتهم، تعكس العلاقات ألسببيه بين الحالات (الوجدان ـ السلوك ـ المعرفة).

وبالإضافة إلى إظهار تأثير المعرفة على الوجدان والسلوك ، تنطوي على شيء آخر مهم جداً أن إدارة أفكارنا تمكننا من إدارة وجداننا وسلوكنا.

النموذج المنطقي نموذج دايThe Die Model

داي هو الأحرف الأولى من االبيانات Data ، تفسير Interpretation، والاستجابة الوجدانيةEmotional Response

وتشير البيانات إلى أي شخص ،ظرف ، أو حدث .

التفسير يشير إلى الأفكار أو المعتقدات (معرفة) عن البيانات .

الاستجابة الوجدانية. يشير إلى العواطف (وجدان)الناجمة عن تفسيرنا للبيانات .

فالتفسير العقلاني المستند على التفكير المنطقي ينتج عواطف ومشاعر مناسبة بينما التفسير الغير عقلاني الذي يستند على التفكير الغير منطقي (تشوهات المعتقدات المختلة والمعيبة) ينتج عواطف ومشاعر غير ملائمة .

و سنرى لاحقاً كيف أن هذا النموذج يمكن أن يستخدم لتغيير تشوهات المعتقدات المختلة والمعيبة.

المثال التالي للطالب الذي يرى صديقه مع زميله الدائم التحرش به يوجز المكونات الأساسية للنموذج داي.

البيانات Data :

ما هي الحقائق الموضوعية؟

مثال:

في الليلة الماضية، رأيت صديقي مع زميلي الذي يبغضني ويتعمد مضايقتي في فناء المدرسة

التفسير Interpretation

ما هي الأفكار أو المعتقدات الذاتية إزاء البيانات؟ .

صديقي يغشني.

صديقي ليس عادلاً.

الإستجابة الوجدانية*Emotional Response* :

ما هي المشاعر التي ستنتج عن التفسير؟.

مثال :الغضب ، القلق والإكتئاب.

علما بأن: تفسير التلميذ جعله يشعر بالضيق الشديد.

وبالطبع إذا كان التفسير مختلفا فإن من شأنه أن يؤدي إلى استجابة وجدانية مختلفة.

على سبيل المثال ، فإن التفسير أن مجرد حديث صديقه مع الزميل الذي يبغضه لا يتضمن أي مصلحه لهذا الصديق لن تؤدي إلى مثل هذه الاستجابة العاطفية الغير مناسبة ، ومشاعره تجاه صديقه لن تكون سلبية.

ويرى نموذج داي أنه إذا كان التلميذ يريد تغيير مشاعره ، إما أن يغير الحدث (البيانات) ، أو يغير أفكاره (التفسير) ، أو كليهما.

ومن الواضح أنه لا يمكن أن يغير حقيقة أن صديقه كان يتحدث إلى الزميل الذي يبغضه .وقال أنه من الصعب على قدم المساواة أن يمنعه من التحدث إلى زملاء آخرين في المستقبل.

ومع ذلك ، إذا لم تكن أفكاره مشوهه في المقام الأول ، فإنه لن يشعر بالضيق؛لأنه إذا كان لا يعتقد إنه صديقه غشاش لوجوده مع الزميل الذي يبغضه لن يصبح غاضبا ومكتئبا إزاء ما شاهده.

وقد تبدو ترتيب التفسيرات والاستجابات العاطفية في الواقع مختلفة عن المعروضة أعلاه ، لأن العواطف تأتي مسرعة بحيث تبدو كما لو أن العاطفة تسبق التفسير.

فعندما نشعر بالضيق (غاضبه، حريصة ، حزينة ، الخ) ، ونحن نميل إلى ربط المشاعر مع البيانات (الحدث أو الحالة).

يكشف المثال إلى أن تفسيرنا (الحديث الذاتي Self-Talk ، والأفكار ، أو المعتقدات) يتسبب فعلا في الاستجابات الوجدانية هذه النقطة البسيطة .التي لها آثار عميقة بالنسبة لنا جميعا.

وعادة من الصعب جداً السيطرة على الناس الآخرين والأحداث الخارجية ولكن عندما تكون غير راضيين عن استجاباتنا للموقف بوسعنا أن نختار وجهه نظر مختلفة.

وحيث إننا ننتج أفكارنا حول الأحداث، يمكننا السيطرة على الاستجابة الوجدانية الناتجة بنقد أفكارنا وتعديل تفسيراتنا

إذا كانت تفسيراتنا مشوهه ، يمكننا دحضها ومناظرتها بالمنطق ليحل محل هذه المعرفة تفسير عقلاني(أنظر نموذج داي).

ومن المهم أن ندرك أن البيانات مثل التفسيرات يمكننا التحكم بها في نموذج داي عندما تكون من سلوكياتنا

على سبيل المثال إذا كنا نشعر بالإحباط (الاستجابة الوجدانية) لتغيبنا عن الدراسة، ونفسر ذلك بأننا لا نتحمل المسئولية ولا يمكن الاعتماد علينا(تفسير) فإنه يمكننا أن نحل هذا الموقف بتعديل سلوكنا (بيانات) والذهاب إلى المدرسة.

ولذلك، عندما تنتج استجابة عاطفية غير مرغوب فيها عن تفسير سلوكياتنا، لدينا خيار تغيير التفسير (تفسير) أو السلوك(بيانات). (أنظر سبل لتغيير السلوك).

ولا ينبغي لنا أن نستنتج من داي نموذجا أنه ليست هناك فائدة في السعي إلى تغيير الحدث الخارجي.

المهاتما غاندي لم يتمكن فقط من تغيير تفسيراته عن المجتمع ، ولكنه حاول أيضاً تغيير المجتمع (بيانات).

و يركز نموذج داي الاهتمام الأكبر على التفسيرات لأن تفكيرنا دائما تحت سيطرتنا ، في حين أن سيطرتنا على الأحداث الخارجية قد تكون محدودة للغاية.

وهذا لا يعني أننا ببساطة نصبغ كل شيء بالصبغة الإيجابية لنجعل أنفسنا تشعر بالأفضل . ولكنه يعني أن نتمكن من إنقاذ أنفسنا من الكثير من الإضطراب العاطفي من خلال دراسة التفسيرات والفرضيات ، والتصورات التي تثير لدينا الاستجابات الوجدانية.

التفكير السلبي وكيفية التخلص منه:

عرفنا مما سبق أن:

الطريقة السلبية للتفكير تتولد نتيجة للضغوط النفسية التي نتعرض لها نتيجة لنظرتنا الشخصية إلى المواقف وقد تكون هذه النظرة صحيحة في بعض الأوقات وخاطئة في البعض الآخر، مما يجعلنا نقسو علي أنفسنا بدون مبرر، أو أن نقفز بغريزتنا إلى استنتاجات خاطئة عن الدوافع البشرية.

ونحن نفكر سلبيا أيضا عندما نخشى المستقبل أو ننظر نظرة دونية إلى أنفسنا أو عند نقد أنفسنا عند الخطأ أو الشك في قدراتنا أو توقع الفشل ويدمر التفكير السلبي الثقة ويضعف الأداء ويشل المهارات العقلية.

ولسوء الحظ يميل التفكير السلبي إلى الانتشار السريع في الوعي Consciousness ثم ينشر أضراره التي من الصعب ملاحظتها والتي يمكن أن تكون غير صحيحة وخاطئة تماما.

ورغم صعوبة التخلص من التفكير السلبي إلا أنه من خلال أدوات مثل الوعي , AwarenessالتفكيرالعقلانيRational Thinking والتفكير الإيجابي Positive Thinking يمكننا تغيير الطريقة السلبية للتفكير

الضغوط النفسية Stress والتفكير السلبي:

التعريف الأكثر شيوعا للضغوط النفسية أنه ما يحدث عندما يعتقد الشخص أن مطالبه تتجاوز ما تستطيع الموارد الاجتماعية والشخصية الفردية تقديمه له.

وعندما يشعر الناس بالضغط فإنهم يعانون من نقطتين أساسيتين الأولي: أنهم يشعرون بالتهديد من جراء الوضع ، والثانية :يعتقدون أن قدراتهم ومواردهم ليست كافية لمواجهة هذا التهديد.

الإدراك Perception هوا لمفتاح التكنيكي لتلك المواقف فهناك الكثير من المواقف لا تستحق الإجهاد أو الضغط النفسي علي الإطلاق ولكن إدراكنا وتفسيرنا لها هو الذي يجعنا نشعر بالضغط والإجهاد.

ومن الواضح تماما أننا نكون على حق في بعض الأحيان فيما نقوله لأنفسنا عن الخطر الذي قد يهددنا جسديا أو اجتماعيا أو مهنيا وهنا فإن الضغط والمشاعر جزء من نظام الإنذار المبكر الذي ينبهنا إلى الخطر الناجم عن هذه الأوضاع.

ومع ذلك فنحن في كثير من الأحيان نفكر بطريقة قاسية جداً وغير عادلة مع أنفسنا وأصدقائنا أو زملائنا في العمل وهذه الطريقة السلبية في التفكير (التفكير السلبي) لا تجعلنا فقط نخسر أنفسنا أو المحيطين بنا ولكنها تسبب أيضاً الإجهاد النفسي والحزن الشديد والاكتئاب بالإضافة إلى ضعف الثقة بالنفس .Self-Confidence

أدوات القضاء علي التفكير السلبي:

الوعي بالفكرThought Awareness

هو العملية التي يتم من خلالها مراقبتك لأفكارك ووعيك وإدراكك لما يدور برأسك.

وأحد مداخل الوعي التفكيري هو ملاحظة التدفق الشعوري "Stream Of Consciousness" فعندما تفكر في شئ ما تحاول إنجازه فلا تحاول قمع أي أفكار أو توقف الضغوط النفسية بدلاً من ذلك دع الأفكار تأخذ مجراها وحاول أن ترصدها وعند حدوثها أكتبها في ورقة أو في سجل لليوميات ثم دعها تمر بعد ذلك.

مدخل آخر أكثر عمومية للوعي التفكيري يأتي من سجل الضغوط ففي نهاية المدة عندما تحلل سجل اليوميات عليك أن تكون قادرا علي رؤية الأفكار الأكثر ضرراً وشيوعاٍ وضعها في أولوياتك وحاول التصدي لها باستخدام الأساليب التي سنعرض لها وها هي بعض الأفكار النمطية السلبية التي قد تمر بك إذا طلب منك القيام بأحد المهام مثل شرح درس لزملائك أو إجراء عرض رياضي:

الخوف من كيفية أدائك (مشاعر عدم الكفاية)، أو من المشكلات التي قد تواجهها عند الأداء.

الخوف من الناس وخاصة الناس الهامة بالنسبة لك مثل مدرسك .

الآثار السلبية الناجمة عن ضعف الأداء .

النقد الذاتي Self-Criticism علي أدائك الغير الجيد.

وتذكر دائما أن وعيك بتلك الأفكار هو الخطوة الأولي للتخلص منها لأنك ببساطة لا تستطيع أن تتخلص من الأفكار التي تجهلها.

الآن تخيل أداءك لمهمة ما وحاول الآن أن تكتب في ورقة العمل بعض الأفكار السلبية التي تمر بك عند طلب أداء هذه المهمة.

التفكير العقلاني Rational Thinking

الخطوة التالية في التعامل مع التفكير السلبي هو تحدي الأفكار السلبية التي حددت لك باستخدام تكنيك الوعي بالتفكير انظر إلى كل فكرة سجلتها واسأل نفسك عن ما إذا كانت هذه الفكرة معقولة ؟و ما الدليل علي عدم عقلانية هذه الفكرة ؟ وهل زملاؤك وأقرباؤك ومدرسوك متفقون أو مختلفون معك؟

والأمثلة الآتية تقدم لدينا الدليل علي عدم عقلانية بعض الأفكار السلبية السابقة:

الخوف من كيفية أدائك (مشاعر عدم كفاية *Feelings Of Inadequacy*):هل دربت نفسك بشكل معقول؟ هل عندك الخبرة والأدوات اللازمة للشرح أو العرض؟ هل خططت ،وحضرت ودربت نفسك بما فيه الكفاية ؟إذا قد فعلت كل ما باستطاعتك ليكون أداؤك جيدا"

القلق من مشكلات الأداء أثناء التدريب: إذا كان تدريبك أقل من الممتاز حينئذ ذكر نفسك أن التمرين هدفه تحديد النقاط التي تحتاج إلى تحسين وأن هذه المشكلات ممكن التخلص منها قبل الأداء

المشاكل الخارجية التي قد تواجهك ولا تستطيع السيطرة عليها: مثل انقطاع التيار الكهربي أو توتر الحاضرين بسبب اختبار آخر...الخ

هل تعرف المشاكل التي ممكن أن تحدث وهل اتخذت خطوات للحد من احتمالات وقوعها أو أثرها؟ وماذا ستفعل إذا حدثت ؟ وماذا ستطلب من الآخرين أن يفعلوا؟

القلق من رد فعل الناس الآخرين : إذا كنت قد حضرت بشكل جيد ، وفعلت أفضل ما باستطاعتك ، فإنك ينبغي أن تكون راضيا ،وإذا كان أداؤك معقولا فحكم الناس سيكون جيدا وعادلا" آما إذا كانت أراء الناس غير عادلة ، فأفضل شيء نفعله هو تجاهل تعليقاتهم والارتفاع فوقهم.

نصيحة:

لا تقع في خطأ تعميم حدث واحد أو حادثة واحدة فإذا ارتكبت احد الأخطاء في عمل ما فإن هذا لا يعني أنك طالب سئ.

وبالمثل تأكد أنك تنظر بقلق الآن للحوادث التي تسبب لك ضغطا نفسيا فقط لأنها تضعك في وضع جديد ومسئوليات جديدة وهذا يعني أنها لن تكون دائما هكذا في المستقبل .

والآن حاول أن تكتب الأسباب العقلانية ضد كل فكرة سلبية كتبتها في ورقة العمل.

نصيحة:

إذا كنت تجد صعوبة في النظر إلى الأفكار السلبية الخاصة بك بطريقة موضوعية تخيل أنك صديقك المقرب أو والدك أو والدتك أو مدرسك .

وأنظر إلى قائمة الأفكار السلبية التي كتبتها وتخيل الأفكار السلبية التي كان سيكتبها لك الشخص الآخر وكيف ستتغلب عليها.

عندما تتحدي الأفكار السلبية بعقلانية يجب أن تكون قادراً علي أن تحدد بسرعة ما إذا كانت هذه الأفكار خاطئة أو جوهرية وما هي النقط الجوهرية بها وكيف يمكنك اتخاذ الإجراءات المناسبة .ومع ذلك ، تأكد بأن الأفكار السلبية مهمة لتحقيق أهدافك ، وهي لا تعكس فقط نقصا في الخبرة ، والتي يمر بها كل فرد مرحلة ما.

التفكير الإيجابي *Positive Thinking* :

الآن أنت تشعر بأنك أكثر إيجابية . وخففت بعض من الأفكار السلبية الخاصة بك عن طريق التخطيط للإعداد والحالات الطارئة والخطوة الأخيرة هي التحضير العقلاني للأفكار الإيجابية لمواجهة أي أثار سلبية متبقية ومن المفيد أيضاً إلقاء نظرة على الوضع ونرى ما إذا كان هناك أي فرص مفيدة ممكن استغلالها. وبناء الأفكار الإيجابية يساعدك علي بناء الثقة بالنفس وإزالة الأضرار التي قد يسببها التفكير السلبي للثقة بالنفس.

نصيحة :

لتكون أفكارك الإيجابية أكثر قوة وتأثيرا اجعلها محددة، عبر عنها في المضارع واحرص على أن تكون ذات محتوى عاطفي قوي.

ومن أمثلة الأفكار الإيجابية :

مشاكل أثناء التدريب :تعلمت أثناء التدريب أن أقدم أداء جيد، سأقدم شيئا جيداً وسوف استمتع بأدائي لهذه المهمة.

القلق من الأداء:" لقد أعددت نفسي جيداً وتمرنت عليها تماماً". "أنا في وضع جيد لتقديم أداء ممتاز".

المشاكل الخارجية التي قد تواجهك ولا تستطيع السيطرة عليها:" لقد فكرت في كل شئ من شأنه أن يحدث بشكل معقول وخططت كيف يمكنني أن أتعامل مع جميع الحالات الطارئة". " وأنا في وضع جيد جداً للتعامل بمرونة مع أي حدث."

القلق من رد فعل الناس الآخرين : "حكم الناس سيكون جيدا وعادلا"."سأسمو علي أي نقد غير عادل بطريقة ناضجة "

والآن حاول أن تكتب الأفكار الإيجابية في ورقة العمل الخاصة بك بحيث يمكنك استخدامها عند الحاجة إليها .

ولتكوين الأفكار الإيجابية هو أن ننظر إلى الفرص التي يمكن أن تقدمها الموقف لنا والأمثلة المذكورة سابقا تساعدنا في التخلص من الحالات المسببة للتفكير السلبي وتتيح لنا فرص لاكتساب مهارات جديدة للتعامل مع التحديات الصعبة ، وفتح آفاقا جديدة من فرص التقدم التعليمي والوظيفي وتأكد أن تحديد هذه الفرص والتركيز عليها هي جزء من التفكير الإيجابي الخاص بك.

نصيحة

التفكير الإيجابي ينبغي أن يستخدم مع الحس السليم فأولا نحدد بعقلانية الأهداف الواقعية التي يمكن تحقيقها بالعمل الشاق ثم نستخدم التفكير الإيجابي لتعزيز هذه الأهداف.

ملخص

هذه مجموعة من الأدوات تساعدك على إدارة ومكافحة الضغوط النفسية المتولدة عن التفكير السلبي.

الوعي بالتفكير يساعدك على تفهم التفكير السلبي ، والذكريات غير السارة وحالات سوء الفهم التي قد تضر بأدائك وثقتك بنفسك . .التفكير العقلاني هو أسلوب يساعدك على تحدي هذه الأفكار السلبية وأن نتعلم منها وندحض الأفكار الغير صحيحة.

يستخدم .التفكير الإيجابي لخلق التأكيدات والأفكار الإيجابية التي يمكنك استخدامها لمكافحة الأفكار السلبية هذه التأكيدات والأفكار الإيجابية تبني الثقة بالنفس وتحيد الأفكار السلبية كما أنها تستخدم لإيجاد الفرص التي قد تكون حاضرة دائما إلى حد ما في المواقف الصعبة.

التفكير الناقدCritical Thinking :

التفكير الناقد هو أحد مجالات التفكير في علم النفس، وينطوي التفكير الناقد على التفكير بشكل تأملي وإنتاجي، ثم تقييم التدله.. اليقظة والانتباه تعتبر واحدة من الخصائص الجوهرية للمفكرين الناقدين. الشخص اليقظ المبتكر متطلع للمعلومات الجديدة ، ويدرك أكثر من منظور واحد. الطلاب علم النفس الذين يستخدمون التفكير الناقد يكثرون من استخدام الأسئلة كأدوات تساعدهم على كسب نوعية المعلومات التي من شأنها أن تعينهم على إصدار الأحكام والقرارات الجيدة(John W. Santrock ,٢٠٠٥)

وبالنظر إلى تصنيف بلوم للمجال المعرفي ، نجد أن التفكير الناقد يحرك الطلاب من مستويات (التذكر ، والفهم ، والتطبيق) ليوجههم نحو مستويات (التحليل ، والتركيب ، والتقييم)،وتطوير هذه المستويات العليا من مهارات التفكير أمر أساسي للنجاح الدراسي والتوظيف في عالمنا المعاصر.

استراتيجيات التفكير الناقد :

استخدام مهارات التفكير الناقد ليست هبة بل أنها يمكن تحقيقها من قبل جميع الطلاب بما في ذلك الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة. فعندما يشعر الأطفال بالأمان النفسي في مجتمع تعلمهم ، يجربون أشياء جديدة ، ويعبرون عن أفكارهم ، ويدافعون عن أرائهم. وهي كلها عناصر أساسية لتعزيز التفكير الناقد. والتفاعل اللفظي عنصرا آخرا من عناصر التفكير الناقد يحتاج طلاب فرصا واسعة لممارسته. ويمكن أن ينمى المعلمون التعبير اللفظي لطلابهم من خلال حل المشكلات، والتعلم التعاوني، وصنع القرار الجماعي. (Lombardi,١٩٩٤, ٢٨).ويمكنهم كذلك توفير بيئة غنية بأنشطه التفكير الناقد بأن يقدم المعلمون نموذجاً جيداً لمهارات الاستماع، واحترام آراء الآخرين، والقدرة على الاعتراف بالأخطاء الشخصية.

يمكن تدريس التفكير الناقد من خلال مساعدة الطلاب على فهم التفكير الناقد.وقدم بير Beyer أربع خطوات عملية يمكن للمعلم استخدامها لتسهيل تعلم المستويات العليا من التفكير،وهذه الخطوات الأربع هي :

عرض المهارة وإعطاء المهارة إسما: تصنيف، وتحليل، وتقييم، الخ .

شرح المهارة :

نمذجه المهارة باستخدام"الحديث النفسي الذاتي" *; Modeling The Skill Using "Self Talk";*

وتطبيق المهارات حتى تعمم (*Lombardi, ١٩٩٤, ٢٩*).

وهناك إستراتيجيتان أخريان يمكن للمعلمين الدخول إلى تعزيز من أجل تحقيق مستويات عليا من التفكير وهما: الاستجواب الدقيق والرسوم البيانية المنظمة.

الاستجواب الدقيق: التفكير وإثارة الأسئلة التي تتطلب أكثر من إجابة يزيد من التفاعل اللفظي وينمي المفردات اللغوية ،وكذلك مطالبة الطلاب بتوضيح الأجوبة يحفز التفكير الناقد.

الرسوم البيانيه المنظمة : الرسم البياني المنظم يسمح للطلاب بتكوين نموذج بصرى لبناء المعلومات ، ويمكن أن يكون مصمماً من أجل إنتاج مستويات التفكير العليا – فالمقارنة والرسوم البيأنية المتباينة ،والمخططات والترتيب ، وترتيب المعلومات

وفقاً للأهمية. وأيضاً الرسوم البيأنيه المنظمه التي تمكن الطلاب من التركيز على الأفكار بدلاً من القواعد النحوية. تمكن الطلاب من رفع مستويات التفكير.

بناء فريق العمل *Team Building*:

يعرف بارك Burk فريق العمل بأنه" فريق لديه على الأقل هدف واحد مشترك لجميع أعضائه ويتطلب إنجاز هذا الهدف التكافل التعاوني لكل أعضاء الفريق " (Smith, ١٩٩٩, ١٦١).

ويعتبر هذا أيضاً تعريفا للأداء الجيد للفصول الدراسية، فبناء فريق النشاط يأتي في المقام الأول للفصول الدراسية التي تركز على الطفل كمحور للتعلم؛ حيث أن بناء الفريق يسمح للطلاب بإظهار المهارات ليست المهارات الأكاديمية فقط بل جميع أنواع المهارات، ويقيم جسور اجتماعية واقتصادية وثقافية ، ويسد الفجوات بين الجنسين ؛ ويسمح بتحديد الأهداف للأفراد وللمجموعات ،و يثري التفاعل اللفظي وغير اللفظي ويقوى مهارات الإتصال ، ويعزز الوعي بالذات وبالآخرين.

يتيح بناء الفريق الفرص لتطوير المجموعات كوحدة. وتتراوح المهام بين مهمة واحدة بسيطة ، إلى الأنشطة المعقدة التي تتطلب مستويات متعددة المهام،ويتبع بناء النشاط النقاط التالية حتى يتيح لجميع أفراد الفريق الفرصة للمشاركة بارتياح:

الشكل الأساسي لقواعد الأمن والسلامة

سيناريو النشاط

الوقت اللازم لوضع خطة عمل

تنفيذ خطة العمل

استخلاص المعلومات من النشاط.

المشاركة في النشاط على أساس اختيارالتحدي .

ومن خلال المشاركة في بناء الفريق في أنشطه الفصول الدراسية ، يعزز مفهوم الذات لدى الطلاب ويقوي اتجاهاتهم نحو المدرسة.وتصبح مجتمعات القاعات الدراسية أكثر تماسكاً وتنخفض المشكلات السلوكية،ويعمم الطلبة السلوكيات اللاتي تعلموها في الفصل ويتم تنشيطها لاحقاً في أنشطه بناء الفريق في المستقبل ومن النواتج الإيجابية لبناء الفريق أيضاً زيادة الثقة بين أعضاء الفريق وتدعيم أعضاء الفريق بعضهم البعض في المواقف الاجتماعية،وبالرغم من أن إقبال الطلاب على

بناء الفريق ممتاز في حد ذاته إلا أنه في كثير من الأحيان يحتاج لمكافأة لتحفيز الطلاب وتوليد التحدي للعمل بجد في إنجاز المهام المطلوبة.

تطبيق :

هذه وحدة منهج مصممة لتدريب الطلاب على التفكير الناقد.مع ضرورة أن يرصد المعلمون سلوكيات الطلاب عن قرب والأنشطة في هذه الوحدة مكثفة أحيانا وتهدف إلى إشراك الطلاب معرفياً ووجدانياً وجسدياً كلما أمكن ذلك، وينبغي أن تلغى هذه الوحدة جميع التعليمات الأكاديمية الأخرى. نظام السلوك في الفصل سيعزز بيئة التعلم الإنتاجية ويتيح السماح التدريجي بتجاوز الوقت الدراسي ، خططت الدروس بواقع زمني (٨٠ دقيقة لكل منها كوحدة واحدة). وتنتقل معظم الدروس بصورة طبيعية بين الأنشطة ويمكن تعديلها لتنسجم مع الجدول الزمني التقليدي.

درس (١): تنظيم الفوضى .

الهدف: أن تصبح الطلاب قادرة على تقييم قدرتهم على العمل كفريق واحد.

الوسائل التعليمية: ساعة، ورق كرتون، أقلام وضع علامات، ورق أبيض، أقلام رصاص.

طريقة السير في الدرس

يكتب المعلم على السبورة قائمة بالمهام المطلوب استكمالها ،و يعيد ترتيب الصفوف لعمل الطلاب وفق المناطق التالية:

منطقة للقراءة الحرة،منطقة لعمل الفريق عملياً (أداء عملي)، منطقة الرسم، منطقة الوقت المستقطع ومنطقة للاسترخاء. منطقة تنبيه الطلاب بالوقت المحدد.

(الوقت المسموح به يجب أن يكون أقصر من الوقت الفعلي لإنجاز هذه المهمة.) – يشرح المعلم طرق التقييم سيتم منح جميع الطلاب ١٠ نقاط عند الانتهاء من المهمة في الوقت المحدد. البدء بحساب الوقت مع الإشارة يبدأ الطلاب. في هذا الوقت ، دور المعلم هو مراقبة المجموعات من بعيد لمنع السلوكيات الخطرة جسدياً أو عاطفياً. عند انتهاء الوقت يقيم المعلم مدى تقدم الطلاب ويمنحهم نقاط وفقاً لتقدمهم. يطلب من الطلاب استخدام قطعة من الورق والقلم الرصاص ويكتبون لمدة دقيقتين آراءهم حول النشاط والتنظيم الجديد للفصل. يجمع المعلم هذه التأملات ويناقشها مع الفصل

لمدة دقيقتين. ثم يعلق المعلم ورقة كرتون بها الأسئلة التالية ويراعي أن يكشف سؤال واحد في كل مرة ، ويكتب الطلاب الرد ويناقش ردودهم.

ماذا حدث أثناء النشاط؟

ما السلوكيات الشائعة خلال النشاط؟

ما لم يستطع الفريق إنجازه؟

التقييم: مشاركة الطلاب وكتابة التفكير الذاتيSelf-Reflection

درس (٢): بناء الفريق (أ)

الهدف: أن يصبح الطلاب قادرين على بناء فريق النشاط.

المواد : أطواق هيلا هوب ، وكرة ، ساعة ، صافرة.

طريقة السير في الدرس :

يشرح المدرس قواعد السلامة ومفهوم " اختيار التحدي." تنتقل المجموعة إلى فناء المدرسة.تلقى الأطواق بشكل "عشوائي" في مربع أو دائرة على الأرض مع ترك حوالى ٥ أقدام بين كل طوق وآخر. نطلب من الطلاب أن يقفوا داخل الاطواق التي يختارونها. بمجرد أن تأخذ جميع الطلاب مواقعها ، يلقي عليهم المعلم التعليمات الآتية :

لابد أن تمرر الكرة من فريق إلى فريق بضربها باليد .

يجب أن يكون لكل عضو في المجموعة قدم واحد على الأقل في الطوق في جميع الأوقات .

لا يجوز لأحد أن يحتفظ بالكرة .

مسموح لفرد واحد فقط بضرب الكرة لكل فريق.

النشاط:

بمجرد أن تصدر التعليمات والجميع يتفهم وضع الكرة في اللعب. يبدأ المعلم بحساب الزمن (من ٢إلى ٣ دقائق لكل جولة) ويعد عدد مرات ضرب الكرة لكل المجموعة. وبعد الجولة الأولى ، يسأل المجموعة الأسئلة الآتية:

هل يمكن أن نفعل ذلك بشكل أفضل؟ كيف. لماذا؟ تعتقد أن هذا من شأنه أن يساعدك؟ وعندما يتمكن الطلاب من تقديم تعديل واحد تبدأ الجولة الثانية. ويستمر في إجراء تعديلات وجولات جديدة حتى تتم جميع التعديلات وبعد الجولة الأخيرة يطلب من الطلاب الجلوس في شكل دائرة والاسترخاء ومناقشة الأسئلة التالية:

ما هي التعديلات التي قدمت ؟

هل ساعدتكم في النشاط؟ لماذا نعم أولا؟

كيف كنت تشعر خلال هذا النشاط؟

هل عملتم كفريق واحد؟ كيف عرفت؟

هل يمكنك التفكير في أي تعديلات أخرى يمكنكم تجريبها؟

كيف تقارن هذا الترتيب بترتيب الفصل الدراسي ؟

التقييم: مشاركة الطلاب في النشاط.

درس(٣) (العصف الذهني): نظام العدالة

الهدف: أن يصبح الطلاب قادرين على إعداد قائمة، مجموعة، قواعد متصلة بنظام العدالة.

الوسيلة التعليمية: وأقلام وضع العلامات، وأقلام الرصاص، ورق كرتون، وجهاز العرض فوق الرأسي- الشفافيات.

الإجراءات: استعراض الدروس (١ & ٢) ،قسم الطلاب إلى مجموعات طبقاً لاختيارهم من(٥-٧) .اطلب منهم أن يسجلوا كل الأفكار الخاصة تعريف نظام العدالة فيما بينهم بحيث يعين كل فريق طالب يقوم بتسجيل الأفكار كما هي بدون أي تعديل، ثم يقوموا بشطب الأفكار المكررة، أو إعادة صياغة الأفكار التي بحاجة لإعادة صياغة ،ثم يكتبوا الأفكار النهائية على ورقة كرتون. (إذا كان مصطلح نظام العدالة متقدما استخدم مصطلح" القواعد وعواقبها") اجمع جميع أوراق الكرتون المسجل عليها الأفكار من المجموعات ثبتها غلى السبورة ناقش أوجه التشابه

والاختلاف اسأل الطلاب أسباب اختيار الأفكار واسع للحصول على توضيحات بحسب الحاجة.اصنع قائمة بحصيلة الأنشطة اكتبها على شفافية ثم اعرضها لهم.

التقييم: نشاط ومشاركة الطلاب

الواجب المنزلي: مع أفراد أسرتك اصنع قائمة بالقواعد التي يجب اتباعها في البيت.

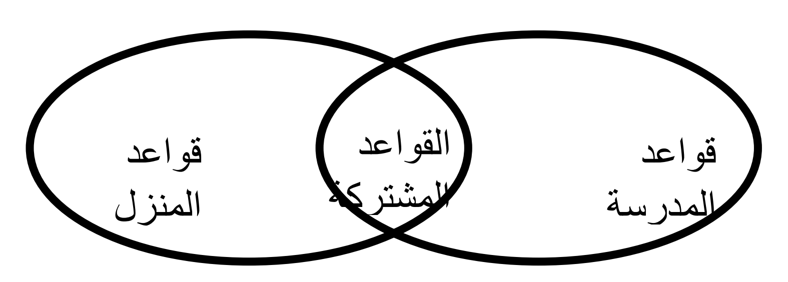
درس(٤) : مقارنة بين نظم العدالة

الهدف: أن يصبح الطلاب قادرين على مقارنة نظم العدالة التي يواجهونها في المدرسة وفي البيت.

الوسيلة التعليمية: جدول المدرسة، قائمة القواعد، وأقلام الرصاص، ورق كرتون، أقلام العلامات، أوراق بيضاء

طريقة السير في الدرس :

يقسم الطلاب إلى نفس مجموعات الدرس السابق . يعرض كل طالب في المجموعة ورقة الواجب المنزلي الخاصة بقواعد المنزل ثم ينقحوا الأفكار فيما بينهم ويكتبوها على ورقة كرتون، تقوم كل مجموعة فيما بينها بالبحث عن فكرة فريدة بين كل الأفكار التي كتبوها ،يجمع المعلم أوراق الكرتون ويسأل كل مجموعة عن سبب اختيارهم للفكرة ثم يقوم بعمل شفافية لقواعد البيت ويطلب من المجموعات عمل مقارنة بالرسم البياني (أشكال فن) بين قواعد البيت والمدرسة للبحث عن أوجه التشابه والاختلاف ثم يعرض المعلم المقارنات مقارنة الرسم البياني (شكل رقم ١) ويطلب من الطلاب إكماله بصورة فردية.



شكل (١)

التقييم: مقارنة الرسم البياني والمشاركة

الدرس (٥): بناء الفريق (ب)

الهدف : أ ن يعمل الطلاب كفريق واحد لإنجاز المهمة

الوسيلة التعليمية: حبل

طريقة السير في الدرس :

يربط الحبل بين عمودين على ارتفاع منخفض ، ويطلب من الطلاب العبور من أحد الجانبين إلى الجانب الآخر مع مراعاة: أن تتحرك المجموعة من أحد الجانبين إلى الجانب الآخر دون أن يمس الفريق الحبل . يجب أن يتحرك الفريق ككتلة واحدة (نلمس بعضنا البعض في جميع الأوقات).إذا خالف الفريق هاذين الشرطين يجب أن يبدأ من جديد. عندما يتم إنجازا لمهمة ، استجوب النشاط.

التقييم: مشاركة الطلاب.

درس(٦): تصميم قائمة بقواعد العدالة

الهدف : أن تبتكر أسرة الفصل نظام للعدالة يستخدم في الفصول الدراسية.

الوسائل التعليمية: ورقة كرتون، أقلام العلامات، أقلام الرصاص، ورق أبيض، ساعة.

طريقة السير في الدرس :

يسأل المعلم الطلاب عن أهم القواعد التي يجب اتباعها بالفصل وعدد هذه القواعد ثم يقسم المعلم الفصل إلى مجموعات من ٤أو٥ أفراد ويطلب من كل منهم باستخدام أسلوب العصف الذهني تصميم قائمة بالقواعد التي يجب اتباعها بالفصل يجمع القوائم ويناقشها ثم يقوم المعلم مع الطلاب بحذف أو إضافة ما يحتاج إليه من قواعد بحيث تغطى المجالات الرئيسية. عند الانتهاء يتم إنشاء قائمة يوقع عليها جميع الطلاب ، ثم تصاغ مرة أخرى على ورقة كرتون كبيرة الحجم ، ومرة أخرى يوقع عليها جميع المشاركين. يقدم الطلاب هذه القائمة في أول مجلس أباء مع توفير نسخة لكل آسرة.انظر نموذج (١)

التقييم: مدى التزام الفصل بنظام العدالة الموضوع.

درس(٧):إعادة تنظيم الفوضى

الوسائل التعليمية: ورق كرتون –أقلام وضع علامات.

طريقة السير في الدرس :

يطلب المعلم من الطلاب ترتيب الفصل لعمل الطلاب وفق المناطق التالية:

منطقة للقراءة الحرة، منطقة لعمل الفريق (أداء عملي)، منطقة الرسم، منطقة الوقت المستقطع، ومنطقة للاسترخاء. منطقة تنبيه الطلاب بالوقت المحدد..يعمل المعلم مع الطلاب كواحد منهم ويتبع تعليماتهم يستمر العمل حتى تستكمل المهام ثم يستخلص المعلم المعلومات عن طريقة إجابة نفس الأسئلة السابقة في درس منظم الفوضى ويقارن أداء الطلاب في النشاطين.

قوانين أداء النشاط:

أنا-------------------------- سألتزم بجميع القواعد المذكورة أدناه

التوقيع/--------------------------------

التاريخ/--------------------------------

قواعد أداء الأنشطة

سأتبع جميع التوجيهات والتعليمات التي تعطى لي وفي حالة عدم فهم إحداها سأطلب توضيحها بهدوء.

سأتصرف بطريقة آمنة مع نفسي ومع الآخرين.

سأتعامل مع الآخرين بطريقة مهذبة

سأصغي باحترام إلى معلمي وزملائي

(نموذج ١)

أساليب التغييـر

أساليب تغيير الوجدانMethods For Changing Affect

الجميع يفكرون في تغيير العالم ، ولكن لا أحد يفكر في -تغيير نفسه-ليو تولستوي (١٨٢٨ - ١٩١٠) الروائي الروسي والمصلح الاجتماعي.

أوضحنا فيما سبق أن الوجدان يتألف من *عواطف وأحاسيس* وأن أغلب الردود العاطفية تتضمن بعض الأحاسيس المادية أساليب تغيير الوجدان المقدمة في هذا الفصل يمكن أن تساعدنا على إدارة العواطف والأحاسيس إن كانت تمثل مشكلة بالنسبة لنا أو تساعدنا على استخدامها لنحيا حياة أفضل..

تغيير العواطف باستخدام نموذج دايTHE DIE MODEL :

توضح نموذج داي DIE Model كيف يمكن أن تكون تفسيراتنا (المعرفة) مسئولة عن الاستجابة العاطفية لدينا (الوجدان) ،كما أنه يوضح أيضاً كيف أن تفسيرات القائمة على الأفكار المشوهة والمعتقدات المختلة (المعيبة) يمكن أن تؤدي إلى مشاعر سلبية غير ملائمة في حين أن الجزء الأول من داي يستخدم لتحديد الأفكار التي تطلق المشاعر المحبطة ، والجزئين الثاني والثالث من نموذج داي (مقتبسة من ايليس ، ١٩٦٩) (Ellis, ١٩٦٩) ويستخدما لإدارة هذه العواطف السلبية .

المثال التالي يبين كيف يمكن تطبيق نموذج داي لمعالجة إحدى المشكلات .

الجزء الأول : البيانات وتفسيرها ، والإستجابة العاطفية: ويستخدم الجزء الأول لنموذج داي DIE Model لتحديد الأفكار والعواطف المشتركة.

البيانات (الحقائق):

ما هي الحقائق الموضوعية؟ اكتب كل ما حدث. ركز على أربعة أشياء (من، وماذا، وأين، ومتى.)

مثال:

في الليلة الماضية، رأيت صديقي مع زميل لي في فناء المدرسة كنا قد تشاحنا معنا وأخبرني صديقي أنه قاطعه تضامناً معي.

التفسير (الأفكار أو المعتقدات):

ما هي الأفكار أو المعتقدات الذاتية إزاء البيانات؟ كن شاملا بقدر الإمكان في وصف أفكارك ومعتقداتك.

مثال:

صديقي يغشني.

كل ما بيني وبين صديقي قد انتهى.

صديقي ليس عادلاً.

الاستجابة العاطفية (الوجدان)

ما العواطف الناتجة من هذا التفسير؟

مثال:

الغضب ، القلق والاكتئاب.

الجزء الثاني : المناظرة *Disputation* ، الاستبدال*Exchange* ، والتدريبPractice |:

الجزء الثاني من نموذج داي يوضح كيفية الاستبدال السلبي للاستجابة العاطفية بأخرى إيجابية من خلال تغير التفكير المسبب لها.

المناظرة : *Disputation*

نحن نجادل ونناظر الأفكار المشوهة أو المعتقدات المعيبة التي تشكل جزءاً من تفسيرنا عن طريق تحديدها وتحديها .وإليك كيف يتم ذلك :

اخترأفكاراً مشوهة أو المعتقدات الغير فعالة لمناظرتها. دونهم في ورقة .

مثال:

لقد رأيت صديقي مع عدوي إذا:

صديقي يغشني.

كل ما بيني وبين صديقي قد انتهى.

صديقي ليس عادلاً.

و الآن كيف يمكننا إثبات أن هذه الأفكار أو الاعتقادات خاطئة ، زائفة ، أو مضللة؟

هل هي محددة ودقيقة ؟ هل هناك أي دليل على أنها كاذبة؟هل هي كافية لإصدار حكم؟ هل هي متوازنة؟ هل يوجد أي دليل على كونها صحيحة؟.

كيف تكون المعتقدات معيبة أو مختلة أو غير فعالة؟

مثال:

لقد رأيت صديقي مع زميلي (محددة) ، ولكنني يمكن أن أكون خاطئا فيما يتعلق بالغش (غير دقيقة) وأنني قفزت إلى استنتاج دون أن استند إلى حقائق (حكمي) ودون الاستماع لصديقي (غير متوازنة)ولا يوجد دليل على أن أنه يغشني ولا شئ يدفعني للاعتقاد بذلك (معتقدات مختلة).

الاستبدال، والتدريب :

نحن نستبدل الأفكار المشوهة والمعتقدات المختلة للتفكير المنطقي بجعلها محددة ودقيقة، ومتوازنة

مثال:

ليس عندي دليل على أن صديقي يقف ضدي مع هذا الزميل. ومن المحتمل أنه كان يستمع إليه للإصلاح بيننا. وفيما سبق قفزت إلى استنتاجات،وعندما سألت صديقي تبين لي خطأها أنه كان مخلصاً دائماً معي في الماضي.

ونحن عمليا نغير الأفكار والمعتقدات عن طريق تكرارها بإصرار في أذهاننا (وخصوصا عندما تكون البيانات في الوقت الحاضر) وفقط من خلال التدريب على المناظرات والاستبدال ستحل الأفكار المنطقية والمعتقدات الفعالة محل التفسيرات والعواطف السلبية .

الجزء الثالث :التصدي *Coping*، إعادة التشكيل *Reframing*

الجزء الثالث من نموذج داي يعلمنا كيفية التعامل مع الجوانب السلبية للتفكير الواقعي من خلال التصدي وإعادة التشكيل وتحديد وتغيير التشوهات والمعتقدات المختلة يمكننا من مواجهة الأفكار الذاتية التي لا أساس لها في الواقع أو ضاره بشكل ما.

ولكن ، ليست كل التفسيرات السلبية خاطئة ، وبالتالي ، كلها لا تؤدي بالضرورة إلى التشوهات المعرفية. وبعد التقييم المنطقي للوضع، قد نجد لدينا تفسيرا سلبيا صحيحا *مما يساعدنا* على *التصدي وإعادة التشكيل* للتعامل مع هذا الواقع السلبي.

التصدي هو التركيز على مواردنا الشخصية واستخدامها في التكيف مع الأوضاع السلبية وفائدة التعامل مع هذا الوضع أنه إذا كان لا يمكننا الاستبدال على الأقل في المستقبل القريب، فإنه يمكننا أن نحدد أسوأ ما يمكن أن يحدث وكيف نتكيف معه.

أمثلة:

لقد رأيت صديقي مع هذا الزميل الذي يتعمد مضايقتي ما الذي يمكن أن يكون أسوأ من ذلك؟

ربما يريد صديقي أن يقطع العلاقة بيننا أو أنه يتآمر ضدي.

سأتحدث مع صديقي عن هذا الأمر بهدوء وحزم. ثم نقرر ما إذا كانت علاقتنا ستستمر آم ستتوقف عند هذا الحد؟

لقد مررت بتجارب أسوأ في حياتي ونجوت منها.

إعادة التشكيل *Reframing*

هو التركيز على الجوانب الإيجابية من البيانات السلبية.

نحن نقوم بإعادة التشكيل عن طريق تحديد بعض الأشياء الجيدة التي يمكن أن تنجم عن سلبية الواقع الذي نواجهه.

أمثلة:

إذا أراد أن يقف مع شخص ما، فإن ذلك يعني أنني حر في أن افعل الشيء نفسه بل أنني قد أقابل صديقا أفضل منه

هذا سيتيح لي فرصة أن أفعل بعض الأشياء التي أجلتها بسبب الوقت الذي قضيته معه.

من الأفضل أن أكون اكتشفت هذا الآن قبل أن أستثمر الكثير في علاقتي معه.

التغلب على عملية التفكير السلبي يقلل من الاستجابة العاطفية السلبية لها مما يقوي لدينا الاعتقاد أن بوسعنا التعامل مع الموقف دون أن نعاني من الإرهاق النفسي الشديد، ونفكر كيف يمكننا أن نستفيد من التجربة في الوقت الذي تنتج فيه عملية إعادة التشكيل الأفكار التي قد ينتج عنها مشاعر إيجابية من شأنها أن تدفعنا إلى التصرف حيال الموقف بطريقة تنسجم مع أهدافنا.

وفي هذا الوقت ذاته قد تتداخل الأفكار المشوهة والمعتقدات المختلة مع عملية التصدي وإعادة التشكيل ولذا نحن بحاجة إلى مناظرة هذه التشوهات بدلاً من السماح لها بإحباط جهودنا المبذولة لإدارة مشاعرنا.

وتطبيق نموذج داي يؤدي إلى تغيير التفكير السلبي والعواطف المعيبة فيخطو بنا خطوات واسعة نحو النجاح.

وهذه أسباب قدمها بعض الطلاب لتعلم النموذج:

ساعدني النموذج علي التحكم في عواطفي عندما تبدو الأمور سيئة

وجدت نفسي أستخدمه في أوقات قليلة عند التعامل مع الأمور سيئة أو عندما يحدث أي شئ سلبي.

ساعدني النموذج على معرفة الأفكار والمشاعر السلبية، والسلوكيات الرديئة والسيطرة عليها قبل أن يفلت الأمر من يدي.

أنا أستخدم النموذج في الحالات التي لا أستطيع التعامل معها.

أنه يدفعني لاختراق المشكلة والتعامل معها، بطريقة صحية.

في احدى المرات كنت أنوي التشاجر مع صديقي وكنت أفكر في عدم التعامل معه مرة أخر، حينئذ توقفت وسألت نفسي إن كان هذا التصرف سيحل المشكلة وأدركت أنني ادفع الأمور نحو الأسوأ فقررت أن أدعوه ونعالج كل شئ سويا وإلى حد ما فعلت كل هذا ، عن طريق استحضار النموذج في خاطري.

أنا استخدم النموذج لحل المشكلات الخاصة بالدافعية.

هذا النموذج ساعدني على التعامل مع الأفكار المشوهة بطريقة أكثر عقلانية.

إنه يدفعني إلى استبدال أفكار المشوهة بأخرى إيجابية موثوق بها

الاسترخاء البسيط SIMPLE RELAXATION

كيف تعرف انك متوتر؟

من الغريب أننا نكون عادة متوترين، تقريبا دون أن ندرك هذا، لأننا اعتدنا تدريجيا التوتر حتى أصبح وكأنه حالة "طبيعية".

وهذه بعض الدلائل التي تساعدك في التعرف على انك تعاني من التوتر بشكل ما :

توتر العضلات.

تسارع ضربات القلب .

الشعور الطفيف بالدوران أو الإغماء .

استمرار التعب أو الإجهاد .

الأوجاع والآلام.

صعوبة النوم أو صرير الأسنان في الليل.

تستيقظ متعباً.

فقدان الشهية أو عدم الأكل .

الصداع ، وتعب المعدة .

عدم القدرة على التفكير بشكل صحيح، أو التركيز في العمل أو العمل بشكل فعال.

الإحساس بالاندفاع والضغط ، وضيق الوقت.

إذا لم تكن هذه المشاكل لأسباب طبية فأنت تعاني من التوتر بدرجة ما.

وفي حين أن بعض التوتر يمكن أن يساعد على المدى القصير بأن يكون إنذار أو عن طريق التحفيز للحصول على شيء ما ، ولكن على المدى الطويل يمكن يسبب مشاكل صحية ، وعموما، فإنه كلما كنت أكثر استرخاء كان عقلك أفضل وأكثر قدرة على التكيف.

طرق الاسترخاء :

هناك الكثير من الطرق لتتعلم الاسترخاء ؛ ليس هناك ما "يصلح" للجميع – ولكن هناك أكثر من سبيل لإيجاد طريقة مناسبة لك ومن طرق الاسترخاء: الاسترخاء الجسدي للمجموع العضلي، ،التنفس العميق ، استجابة الاسترخاء ، الاسترخاء العقلي ، التأمل ، اليوغا ، والصلاة ،و جميعها طرق ممكنة للتعلم. ولأن أجسادنا ليست منفصلة عن عقولنا أو عواطفنا فمن الممكن استخدام أي منهم لصالح الاثنين الآخرين.

تقنيات الاسترخاء الجسدي:

تقنيات الاسترخاء الجسدي تتمتع بنفس فعالية تقنيات الاسترخاء العقلي في خفض الإجهاد،وهذه ثلاث تقنيات للاسترخاء الجسدي وهي مفيدة حيث أنها يمكن أن تساعدك على خفض التوتر العضلي وخاصة إذا كنت في حاجة إلى التفكير بوضوح وبدقة حتى وأنت تحت الضغط النفسي.

وهذه التقنيات الثلاثة هي الاسترخاء التدريجي العضلات، والتنفس العميق، واستجابة الاسترخاء.

الاسترخاء التدريجي العضلات:

وهي طريقة بسيطة ومفيدة في مواقف الحياة اليومية، ولا تهدف إلى الاسترخاء العميق أو تتطلب الاستلقاء لمدة نصف ساعة! بل إنها تهدف إلى خفض مستويات التوتر التي لا داعي لها، بحيث يمكنك مواصلة نشاطك الحالي مع الأنشطة الأكثر

فعالية. وممكن أن تتم في أي مكان . وأنت جالس في محاضرة أو امتحان، أو أثناء المشي في الشارع، أو عند النوم في السرير.

كيف تعمل

من المسلم به أنه عندما يصل الناس إلى بداية التوتر ثم يقومون بزيادة توتر العضلات يليه مباشرة إرخاء المجموعات العضلية، وينتهي بهم الأمر إلى استرخاء أكثر مما كانوا عليه عند البداية. هذه الحقيقة نتيجة طبيعية لعملية نستخدمها جميعاً عند التثاؤب.

والسبب الرئيسي في هذه الطريقة يرجع إلى:

الخ ه الطريقة تجعل العضلات تعطي إشارات إلى اللاشعور والجهاز العصبي التلقائي أن "كل شيء على ما يرام" ، "ليست هناك حاجة إلى استمرار التوتر ، وإن الجهاز العصبي التلقائي سيقوم بالعمل الحقيقي الخاص به من حيث تباطؤ معدل ضربات قلبك ، وقف إفراز أدرينالاين للدخول إلى مجرى الدم الخ .

أي إننا نقوم بتمارين مضلله بسيطة،تعمل مثل كل أساليب الاسترخاء ، ولا تستغرق وقتا للممارسة وهي مفيدة في حالات الإجهاد في الحياة الواقعية.

الطريقة :

لكل منطقة من مناطق الجسم الوصف الخاص بها، وتعتمد الطريقة على إشعار العضلة بالتوتر ثم الاسترخاء، وان يتكرر كل تمرين ثلاث مرات يومياً وكلما حصلت على نتيجة أفضل حاول أن تقلل قوة التوتر التي تسبق الاسترخاء.

الأيدي :

الأيدي أول جزء من أجزاء جسمنا يظهر عليه التوتر، عندما تتوتر الأيدي فإن القبضة تميل إلى الانقباض، أو إلى الإحكام على شيء ما، مثل ذراع كرسي، أو تشبك إلى بعضها البعض.

وبدلا من ذلك اتبع الخطوات الآتية:

حاول أن يمتد التوتر إلى أيديك حتى تصبح أصابعك المستقيمة ومدها بأقصى استطاعتك.

احتفظ بهذا الموقف للحظة واشعر بالتوتر يسري عبر راحة اليد وظهر يديك.

ثم اسمح ليديك بالاسترخاء والقها بجوارك ببطء .

قاوم رغبة يدك بالتمسك بشيء ؛ فقط دعهم يستريحون بجانبك.

عندما تسترخي الأيدي، تنحني الأصابع برفق، لا مغلقة ولا مستقيمة، أي تصبح"مرنة" غير متيبسة.

الأكتاف

عندما نشعر بالتوتر ترتفع أكتافنا وتتحدب.

بدلا من ذلك ، اسحب الأكتاف إلى أسفل ؛ اشعر التوتر من زراعك وحتى العنق.

احتفظ بذلك الموقف لحظة..(ثم دعهم يسترخون وعد إلى الوضع الطبيعي (أي لا متحدب).

الرأس والرقبة

عضلات الرقبة يمكنها فقط الاسترخاء عندما لا تحمل وزن رأسك ؛أي إذا كنت مستلقيا بشكل مريح وتكون رأسك في خط مستقيم مع العمود الفقري الخاص بك ، وإذا وقفت أو جلست اجعل رأسك متوازنة وتطلع إلى الأمام مباشرة لا تنظر بزاوية ولا تتطلع إلى أعلي أو أسفل.

الناس الذين يعملون في المكاتب أو على الكمبيوتر تميل إلى إنفاق الكثير من الوقت في النظر إلى أسفل، آما في القراءة، الكتابة أو الطباعة، أو البحث من خلال المجهر.

الوجه

وهناك العديد من العضلات في منطقة الوجه نستخدمها، بالطبع، للحديث، والأكل، وتعبيرات الوجه... والوجه هو احد مجالات إظهار التوتر. مع سائر المجموعات العضلية الأخرى، وأنه من الممكن أن يظل متوترا حتى بعد استرخاء بقية العضلات.. وهذه طريقة بديلة ، حاول استخدامها.

اسمح لجميع التعبيرات أن تذهب من وجهك : اسمح للجبهة أن تصبح ناعمة ، أرخ الفك والأسنان مع الاحتفاظ بالشفاه مغلقة ، وتطلع بعينيك إلى الأمام مباشرة إلى المسافة ، مع عدم التحديق.

وربما يساعدك في فعل هذا أن ترسم تعبيرات هذه الكلمات على وجهك "الاشئ " ،"الفراغ" ، "الاسترخاء"

التنفس

عندما تتوتر، يميل تنفسك إلى أن يصبح أسرع وأقل، اسمح لنفسك أن يأتي من أسفل بطنك (وهذا لا يعني استنشاق الكثير من الهواء)، وهذا سيساعدك على أن بطء معدل تنفسك (ولكن لا تكتم نفسك)، اسمح لأنفاسك أن تكون رقيقة، وسهلة وعادية.. وبمجرد أن تصبح مريحة ، يمكنك أن تجعلها أبطأ قليلا.

ملحوظة مهمة: يجد بعض الناس إن التفكير في تنفسهم يأتي بنتائج عكسية حيث انه يزيد من قلقهم إذا كنت تجد هذه المقولة تنطبق عليك يمكنك إهمال هذا الجزء.

التنفس العميق *Deep Breathing*:

التنفس العميق طريقة بسيط جدا؛ ولكنها طريقة فعالة للاسترخاء، وأساسها هو أن "اتخاذ عشرة أنفاس عميقة" كافية لتهدئة شخص ما، وهي تعمل جيداً جنباً إلى جنب مع تقنيات أخرى مثل الاسترخاء التدريجي العضلات، تأمل الصور لخفض الإجهاد.

لاستخدام هذا الأسلوب ، اتخذ عدد من الأنفاس العميقة مع الاسترخاء الجسدي مع كل نفس.! هذا كل ما في الأمر!

استجابة الاسترخاء *The Relaxation Response*:

أنشأ بينسوBenson هذه التقنيات التي لها تأثير حقيقي على خفض الإجهاد وتباطؤ ضربات القلب والتنفس ، وانخفاض استهلاك الأكسجين وزيادة مقاومة الجلد.

ويمكنك القيام به بنفسك عن طريق اتباع هذه الخطوات :

اجلس بهدوء وبشكل مريح.

أغمض عينيك.

بداية طريق التخفيف من عضلات القدمين حتى جميع أجزاء جسدك باستخدام الاسترخاء العضلي.

تنفس بعمق ثم اسمح للهواء بالخروج عد أنفاسك الخارجة (الزفير)، (وهذا يشغل عقلك، ويساعدك على الاسترخاء الفكري).

افعل ذلك لمدة عشر أو عشرين دقيقة.

ويمكنك بدلا من عد الأنفاس في الخطوة (٥) أن تنظر لأحد الصور Relaxation . Imagery

الاسترخاء العقلي:

ورغم أن طريقة الاسترخاء الجسدي الموصوف أعلاه لا تهدف للاسترخاء العميق، ومع ذلك قد تساعدك على الاسترخاء العقلي أيضا. فمن غير الممكن آن تكون مسترخيا جسديا ومتوترا عقليا ، أو العكس بالعكس. ومع ذلك ، إليك بعض الاقتراحات التي قد تساعد على مزيد من الاسترخاء العقلي.

استرخاء الأفكار

باستبدال الأفكار ألمجهده بأخرى لطيفة ومريحة.

وأحد هذه الطرق أن تحول عقلك بعيداً عن أفكار وحالات الإجهاد إلى التفكير في شيء سار لك كشكل من إشكال "أحلام اليقظة".

تخيل مكانا ما، حقيقيا أو وخياليا، تريد أن تكون فيه حيث يمكنك الاسترخاء وضع كل ما يشغل عقلك من العالم لفترة قصيرة، تدريجياً ابدأ بتخيل تفاصيل هذا المكان، والمشاهد والأصوات والروائح. تخيل أنك تحت الريح تعيد شحن طاقتك.". ثم عد تدريجيا إلى العالم الحالي الخاص بك، ولكن اسمح لمشاعر الحياة والطاقة الجديد بالعودة معك، بحيث يمكنك استخدامها في الظروف الحالية الخاصة بك.

واهم ما في هذه الطريقة هو العودة بالطاقة لاستخدامها في تجنب الصعوبات الراهنة.

التفكير في شيء مجهد أثناء ممارسة الاسترخاء الجسدي

اتخذ مزيدا من الطريقة المذكورة أعلاه: أثناء الاسترخاء الجسدي، تخيل نفسك في موقف توتر، وبعد ذلك التركيز مرة أخرى على الاسترخاء.

كرر هذه الخطوة عدة مرات حتى تشعر بالاسترخاء أثناء تفكيرك في الموقف .

وهذه الطريقة يمكنك عقليا "تكرارها" لمواجهة الأحداث المجهدة القادمة، التي تشعر بالقلق تجاهها مثل اجتياز الامتحان ، مقابلة ، قبل مواجهتها في الواقع.

على سبيل المثال، من أجل الاستعداد للامتحان المقبل، جرب أولاً الاسترخاء جسديا، ثم تخيل نفسك تقوم بالاختبار. عندما يمكنك أن تفعل هذا ولا تزال في وضع الاسترخاء ، ابدأ في التفكير يوم الامتحان بينما تمارس الاسترخاء، ثم فكر في الذهاب إلى الامتحان ، وتخيل نفسك في نهاية المطاف تقوم بالامتحان ، في الوقت الذي لا تزال جميع أعضائك في حالة استرخاء حتى تقوم بالعمل بشكل جيد.

التوقف عن التفكير تماما

صعب جدا أن تهدأ جميع الأفكار وتترك العقل فارغا ، ولكن حاول أن تذهب الأفكار في جولة في عقلك وأنت تحاول النوم ، وجرب هذه المحاولات:

أولا استخدام تقنيات الاسترخاء الجسدية الموصوفة أعلاه ومع عينيك المغلقة بلطف ، انظر إلى الأمام مباشرة "التحديق في الفضاء" كما لو نظرنا إلى بعيد ، لبقعة غير متحركة. احتفظ بالنظر في هذه البقعة السوداء البعيدة إذا لم تتوقف الأفكار، وحاول التركيز على تنفسك وبلطف اعمل على تباطؤه.

أو تخيل أفكارك كالصور على شاشة سوداء، والتي يمكنك أن "تمحوها" باستخدام ممحاة مطاطية.

الاسترخاء والنوم :

الاسترخاء ليس كالنوم. كثير من الناس ينامون من دون أن يكونوا في حالة استرخاء ، وعلى الرغم من الاسترخاء يمكن أن يؤدي بالفرد إلى التثاؤب آو الشعور بالنعاس ، بدون الحاجة إلى النوم.

تعلم الاسترخاء يمكن أن يساعد بالتأكيد للحصول على مزيد من النوم بسهولة، وبعد ذلك إلى النوم بشكل مريح أكثر. استخدام تمارين الاسترخاء الجسدي التي وصفت سابقا قبل النوم بعض الاقتراحات الأخرى التي يمكن أن تساعدك على النوم هي:

لا تستعمل السرير كمكان للعمل خلال النهار

ضع كتب العمل.الخ بعيدا عن انظار السرير الخاص بك.

اتبع نظاما روتينيا قبل الذهاب الى الفراش.

اجعل سريرك مريحا قدر الإمكان.

تثاءب! التثاؤب "المصطنع" جيد كالتناوب الحقيقي فهو يعمل على مساعدتك لإبطاء تنفسك، وعلى الإفراج عن السائل بين الجفون مما سيمكنهم من البقاء مغلقين طوال الليل بعد أن تثاءب، وإبقاء عينيك برفق مغلقة.

بناء الاسترخاء في الحياة اليومية

لكي تخضع هذه الطرق للاستخدام الحقيقي، فأنت تحتاج إلى إدماجهم في حياتك اليومية، بحيث أنه عندما يأتي شيء مجهد للغاية تستخدمهم على الفور، وأنت بالفعل مارست مهارات الاسترخاء ويمكنك أن تستخدمها بصورة جيدة تماماً في خضم صعوبة الدراسة. وبالطبع يوم الامتحان، أو المقابلة الشخصية أو العرض الشفهي ليس هو يوم بدء ممارسة الاسترخاء ولكن ينبغي أن تمارسه قبل ذلك.

ومع مرور الوقت، يمكنك أن تدرك بسهولة أكثر علامات التوتر في جسدك. كما أنك تصبح أكثر انتباها لعلامات الإنذار المبكر في جسدك، ويمكنك البدء للاسترخاء قبل أن يصبح التوتر مشكلة كبرى.

يمكنك أن تصبح متمكنا لدرجة أنك لا تكون بحاجة إلى توتر العضلات قبل الاسترخاء، فمرحلة التوتر ليست ضرورية فعلا، ولكن عرضناها باعتبارها طريقة أسهل للمبتدئين. وبمرور الوقت يمكنك ببساطة أن تسترخي وفقا لإرادتك.

والجرعة الزائدة من هذه التمارين ليست ضاره أو تسبب الإدمان. لأنك ببساطة تستفيد من عملية طبيعية.و حاول ممارسة هذه التدريبات عندما تكون أمورك جيدة، وتدريجيا يمكنك استخدامها بسهولة عند الأحداث المجهدة. في جميع جوانب حياتك ومن ثم ستكون قدرتك جيدة على تعطيل توترك عندما تنشأ الأحداث المجهدة.

طرق التعامل مع الضغوط

عندما يتعرض الفرد للأزمات أو النكبات يستجيب سلوكياً وجسدياً ونفسياً بردود أفعال طبيعية تعد جزءاً من التعامل مع الكارثة وهذه الردود هي:

رد الفعل الجسدي:

التعب – عدم القدرة على النوم أو النوم لفترات طويلة جداً – الإرهاق – تغير الشهية– مشاكل الهضم – البكاء – الحاجة إلي الراحة.

رد الفعل السلوكي:

النشاط الزائد – ضعف التركيز – عدم القدرة على الاتصال – رؤية الحادث ككوابيس بالليل – تكرار الأحلام- عدم القدرة على التذكر- الشعور بأنه لا ينبغي

البكاء- ردود الفعل المروعة بمجرد الاستيقاظ أو النوم – الرغبة في الوحدة- الرغبة في الجلوس فقط أو التحديق.

رد الفعل النفسي:

الشعور بالخوف أو بالذنب أو العجز- الانفجار بالبكاء خاصة عند لوم الآخرين – الإحباط – البيروقراطية مع أي فرد يريد المساعدة – العنف الغريب – الغضب – الاكتئاب – الإحساس بان لا احد يمكنه الفهم أو المساعدة - لوم الفرد لنفسه.

وهذه ردود أفعال طبيعية بالرغم من كونها مؤلمة قد تكون جزء من الشفاء ولا يوجد الكثير ليقدمه شخص ما لك حتى لا تعبر بهذه المشاعر ولكنها ستقل إذا تتبعت الخطوات التالية:

خلال ال ٢٤-٤٨ الأولى قم بمجموعة من التدريبات العنيفة مع الاسترخاء هذا سيخفف ردود الأفعال البدنية .

اشغل نفسك: لا تجلس وأنت لا تفعل شيئاً.

لا تقل لنفسك أنك فقدت عقلك تحدث التحدث سيخفف من ألآمك.

تحدث إلى شخص ما مهتم بك كل مرة تتحدث غلى شخص وتستقبل تعاطفه يخفف ألامك وحاول ألا تخفف ألامك باستخدام المهدئات.

اتصل بالآخرين فهم حقيقة يهتمون بك ، أقضي وقتك معهم ،لا تعزل نفسك، سل الآخرين عندما يفعلونه مع تذكر أنهم ربما قد ويروون قصتك للغرباء.

اوجد شيئا ما يشعرك بالمكافأة أو الانتعاش وعندما تشعر بالسوء تحدث إلي صديق ممكن أن تبكي معه واخبره بغضبك وبمشاعرك.

معتقداتك الروحية وتدينك يساعدك في تخطي الكارثة ستكون قادرا على مساعدة نفسك والآخرين إذا طهرت مشاعرك وتقبلت الاهتمام من الآخرين.

ونحن جميعا نتمنى أن نكون شجعاء وأقوياء عند مواجهة أي حدث ونتطلع جميعا أن يوجد لدينا الاحتمال والمجهود لمساندة الآخرين إذا كنت حقيقة مهتما بالناس اندمج معهم شاركهم مشاعرهم.

أساليب تغيير السلوك Methods For Changing Behavior

إذا كنت تفعل دائما ما يجب أن تفعله، فستحصل دائما على ما يجب أن تحصل عليه" (مجهول)

العديد من التغيرات في السلوك تنطوي أولاً على تغير الوجدان والمعرفة وفي حين أن هذا المنهج غالباً ما ينجح، وهناك الكثير من السبل المباشرة لتغيير السلوك.

وفيما يلي بعضاً منها:

تعديل سلوك (الطريقة المطولة):BEHAVIOR MODIFICATION

كثيراً ما يتأثر السلوك بالظروف السابقة له (التي حدثت قبل وقوعه) والظروف التالية له (Whaley & Malott, ١٩٩٧). الظروف التي حدثت قبل السلوك تسمى سوابق Antecedents؛ الشروط التي تليه تسمى العواقب Consequences . إذا كان القصد من ذلك هو زيادة السلوك المرغوب فيه أو النقصان غير مرغوب فيه، عن طريق تغيير السوابق وعواقب سلوك معين، نستطيع تغيير هذا السلوك بإتباع سلسلة من الخطوات المعروفة تعديل سلوك *(Watson & Tharp, ١٩٩٦).*

تعديل سلوك :*Behavior Modification*

هو الاستفادة من سوابق وعواقب أي سلوك لتغييره.

خطوات تعديل السلوك: الطريقة المطولة:

تحديد السلوك المطلوب تغييره والوضع المنشود الذي تريد الوصول إليه

مثلا : أريد وقف التدخين في عطلات نهاية الأسبوع عند الخروج مع أصدقائي.

حدد الشروط التي تحدث قبل السلوك الغير مرغوب (السوابق) والتي تحدث بعده (عواقب) ثم قم بتسجيل هذه الشروط.

والأسئلة التالية تساعدك على اكتشاف سوابق السلوك :

من يكون متواجد معك؟

متى يحدث هذا السلوك؟

أين يحدث السلوك؟

ماذا يحدث عندما يحدث السلوك؟

مثال:

من: سامي وعادل

متى :ليلة الجمعة.

أين : حجرة سامي

ماذا: استمتاع الجميع، والحديث عن الرياضة والمدرسة لاكتشاف توابع السلوك احتفظ بسجل لما يحدث بعد السلوك علما أن أي شيء يحدث هو تعزيز للسلوك.

مثال:

اشعر أني شخص بالغ وراشد

أصدقائي يهتمون بي.

أتحدث كثيرا وبسهولة.

اشعر بالراحة والاسترخاء.

سجل تتابع ومدة السلوك

مثال:

أنا أدخن على الأقل ليلة واحدة في نهاية الأسبوع.

أبدأ في التدخين الساعة ٧ وأدخن ما يقرب من ٦ سجائر حتى أعود إلى منزلي الساعة ٩ مساءاً

تحليل البيانات التي تم جمعها في الخطوة رقم (٢) لترى ما إذا كان هناك نمط للسلوك

هذا المعروف باسم *التحليل الوظيفي للسلوك* من حيث السوابق والعواقب.

مثال

تحليل المعطيات التي جمعت حول التدخين وتكشف لي أن أدخن في معظم الأحيان مع اثنين (سامي وعادل) ليلة الجمعة ، في حجرة سامي ، وعند ما نناقش الأمور الرياضة والمدرسية

عواقب التدخين هو ما يحدث خلال الجزء المبكر من ليلة الجمعة عندما أشعر أني شخص بالغ وراشد واشعر بالراحة والاسترخاء أتحدث كثيرا وبسهولة. أشعر باهتمام

أصدقائي. ونسرع بفتح النوافذ وتشغيل المراوح للتخلص من الدخان.

تحديد الشروط (السوابق والعواقب) هي ما يؤثرفي السلوك. مثال:

.أعتقد أن تواجدي مع الأصدقاء ليلة الجمعة في بيت سامي، نتحدث عن الرياضة بعد أسبوع دراسي صعب في المدرسة، يزيد من فرص تدخيني. والبدء في التدخين مبكراً وربما يؤدي إلى تناولي المزيد من السجائر ، للحصول على الاسترخاء ، نتكلم كثيرا .

يقرر ما السوابق والعواقب المراد تعديلها من أجل تغيير السلوك.

أمثلة لتغير السوابق :

أخطط للخروج مع أصدقاء آخرين بدلاً من التدخين مع سامي وعادل ليلة الجمعة . أو سأذهب للسينما مع سامي وعادل بدلاً من الجلوس في حجرة سامي أو لن آخذ معي نقودا لشراء السجائر بل سآخذ ما يكفي فقط للطريق عند الذهاب لسامي.

أمثلة لتغير العواقب :

سأطلب من أصدقائي أن يخبرونني إذا كنت قد دخنت كثيرا أو تحدثت كثيراً أو عندما يبدأ الدخان بالانتشار في الغرفة، أو أدخن سيجارة وأنتظر حتى نتخلص من آثار الدخان وهكذا

تقديم مكافآت عند تحقيق أي تحسن لتغيير السوابق أو العواقب .مثال:

أجمع الأموال المتوفرة من ثمن السجائر وأشتري بها تذكرة للسينما أو بنطلون جينز جديد.

وضع نظام للعقوبات كلما حدث السلوك غير المرغوب فيه.

أمثلة:

بعد كل مرة أدخن فيها سأمنع نفسي من مشاهدة برنامجي التليفزيوني المفضل لمدة أسبوع.

سأعطي سامي مبلغ خمسة جنيهات وأطلب منه التبرع بها إذا رآني أدخن.

ملاحظة مدى تغير السلوك عن طريق تسجيله

تعديل الخطة إذا لم يكن هناك أي تحسن بعد أسبوعين.

وهذا يمكن أن يشمل ترتيب أنواع جديدة من السوابق لجعل السلوك المرغوب فيه أكثر احتمالاً، أو ربما تعديل العواقب.

ملحوظة: قد تفلح العقوبات القوية أو الغرامات في تحقيق تحسن

في حين أن المثال المذكور أعلاه يركز على تقليل السلوك غير مرغوب فيه، إلا أن نفس المبادئ تنطبق على زيادة السلوك المرغوب فيه.

على سبيل المثال، لزيادة سلوك الاستذكار، سيكون من المفيد تقديم ما يلزم من السوابق (ربما المذاكرة مع أصدقاء، في المكتبة، عمل بحوث للمواد خلال ساعات المساء الأولى) وعواقب السلوك (ربما عرض تلفزيوني، حدث الاجتماعي، أو وجبة سريعة)

طرق التغير المعرفي *Methods For Changing Cognition*

"لا يكفي أن يكون لديك عقلا ذكياً ولكن الأهم أن تستخدمه بطريقه ذكية "

رينيه ديكارت (١٥٩٦-١٦٥٠) *Rene Descartes* الفيلسوف وعالم الرياضيات الفرنسي

وفي حين أن قد سبق واقترحنا بعض الأساليب لتغيير التفكير في الفصول السابقة، إلا أن هذه طريقه إضافية المنصوص عليها في هذا الفصل.

وقف التفكير *THOUGHT STOPPING*

يعد نموذج داي الذي عرضه سابقاً وسيلة فعالة لفرز الأفكار المشوهة وتغيير المعتقدات المختلة والمعيبة. ولكن في بعض الأحيان تدخل الأفكار السلبية إلى أذهاننا بسرعة بحيث يبدو أنها لديها إرادة خاصة بها

على سبيل المثال، فإننا قد نكون سعداء جداً حتى نسمع كلمة تذكرنا بموقف سخيف مر بنا حينئذ نجد أنفسنا نشعر بالضيق والحزن.

وقف التفكير هو طريقة تستخدم عموما للحد من التفكير السلبي ، ولكن يمكن استخدامها من أجل القضاء على أي أفكار تعوق قيامنا بعمل ما.

وهو يعمل من خلال مقاطعة ووقف التفكر بقوة هائلة وعلى نحو مفاجئ.

الطريقة *The On-The-Spot Method* :

يمكن *وقف* الأفكار السلبية قبل أن يكون لها تأثير كبير وتعد هذه الطريقة نوعا من الحل السريع والأكثر فعالية وهي مفيدة جداً في حالة اقتران الوجدان السلبي بالأفكار السلبية .. بإجراء بسيط جداً وهو:

بمجرد أن تبدأ الأفكار السلبية بالتوارد إلى الذهن أوقفها فجأة وذلك بالاسترخاء لبضع ثوان، والتحول إلى التفكير المناسب.

إذا فعلت ذلك بشكل سليم، ستختفي الأفكار السلبية، على الأقل بشكل مؤقت، وإذا سمحنا للأفكار السلبية بالاستمرار لفترة طويلة، فسوف تزداد قوة وكثافة، وتصبح أكثر صعوبة لوقفها. فيجب أن تجبر نفسك على وقف الأفكار السلبية بمجرد تواردها لعقلك وتستبدلها بأخرى إيجابية في أقرب وقت قبل أن تستهلكك عقليا وجسديا.

وكلما تأخرت في وقف تلك الأفكار السلبية كلما كانت هذه الطريقة أقل فاعلية ويتحول الأمر إلى معاناة قبل أن تتمكن من وقف الأفكار السلبية تماما.

ويوضح المثال التالي هذه الطريقة:

منى ستبدأ الامتحانات النهائية للغة الإنكليزية ، فكرت منى "سيكون جيد جداً إذا حصلت على درجة متوسطة في هذا الاختبار", وعندما قرأت منى ورقة الأسئلة وجدت أنها تتذكر السؤال الخاص بموضوع القراءة بشكل مبهم وتتذكر بدلاً منه موضوع آخر وبدأت تفكر"لا استطيع الإجابة عن هذا السؤال وسأخسر ٢٥ درجة" وبدأت أفكار عن عدم نجاحها في الامتحان تتسارع إلى عقلها ثم بدأت تشعر بالذعر.

فجأة قالت لنفسها بصورة مفاجئة" : منى ، توقفي"

"أوقفي هذا العبث وأجيبي على هذا السؤال! "وهدأت واسترخت لمدة دقيقة كما أنها بدأت إعادة التركيز على السؤال ، وتسللت الأفكار مرة أخرى" :لا أستطيع أن أخدع نفسي." مرة أخرى ، صاحت لنفسها : "أوقفي هذه الأفكار ، فقط أجيبي على هذا السؤال بأفضل ما يمكنك ".

وأخذت نفسا عميقا، ووضعت القلم على الورقة، وبدأت تكتب في مسودة ما يمكن أن تتذكره من هذا الموضوع

استخدمت منى أسلوب وقف التفكير لتبعد الأفكار السلبية عن عقلها بما يكفي للسماح للأفكار الإيجابية أن تتوالى وتتجنب الذعر بمقاطعة الأفكار غير المرغوب فيها في كل مرة فور وقوعها، بذلك أضعفت الأفكار التي منعتها من تذكر موضوع القراءة.

وبالاسترخاء وبالتفكير المناسب للمهمة التي بين يديها، فقدت الأفكار السلبية تدريجيا وتفاصيل موضوع القراءة المبهمة بدأت تتضح في ذهنها .

وهذا الأسلوب لا يكون فعال إلا عندما يتوقف التفكير السلبي في كل مرة يحدث فيها، وعندئذ يحل محله تفكير أكثر إيجابية أو التفكير المناسب، كما فعلت منى ذلك في المثال بقولها " فقط اجيبي على هذا السؤال بأفضل ما يمكنك." وبالطبع إذا لم تكن منى قد قرأت الموضوع مطلقا فلن يساعدها أسلوب وقف التفكير كثيرا.

ولكن وقف التفكير كان مفيداً هنا لأنه كان يمنعها من التفكير بوضوح.

في حين أن وقف التفكير يستخدم أساسا للأفكار السلبية، إلا أنه في بعض الأحيان تعوق الأفكار والصور السارة خططنا.

"أحب أن أحصل على قطعة شيكولاتة " أو "أحب أن أترك الاستذكار قليلا وأذهب للعب " يمكن اعتبار هاتين الفكرتين من الأفكار السارة.

ومع ذلك، وإذا كنا قد خططنا للعب أقل من الدراسة، فإن هذه الأفكار يمكن أن تقودنا بعيدا عن هدفنا.

في مثل هذه المواقف بدلاً من مقاطعة الأفكار السلبية، يجب أن نقاطع الأفكار السارة وإعادة تركيز الاهتمام على الأفكار التي تتصل بهدفنا.

الدافعيـــة :

مكونات (الوجدان - السلوك - المعرفة) للدافعية :

إلى هذه النقطة يفهم معظم الطلاب المبادئ الأساسية للإدارة الذاتية والدور الهام الذي تقوم به عملية المعرفة .

ولكن لابد أن ترتبط مع الدافعية الذاتية لتحقيق الفائدة العملية.

لذا سنجرى تشكيل الروابط العامة ، ثم نوضح ارتباطها بالدافعية الأكاديمية .

تعريف (الوجدان - السلوك - المعرفة) للدافعية :

تأتي كلمة الدافعية من الكلمة اللاتينية Movere، الأمر الذي يعني "إلى التحرك." فعند اتخاذ قرار بتفضيل طريق على الآخر يعني أننا حريصون على التحرك في اتجاه الطريق المختار .ومن هذا المنظور ، فإن الدافعية تعني التحرك في اتجاه اختياراتنا .

وبحث علماء النفس أمثال أبراهام ماسلو (١٩٧٠) *Maslow* وسكينر *Skinner*(١٩٧٤) ا بعمق في موضوعة الدافعية.

بينما يؤكد *Maslow* على أننا ندفع داخليا من خلال الاحتياجات الشخصية التي لم يتم الوفاء بها ، يؤكد سكينر *Skinner* علي الدوافع الخارجية من خلال الثواب والعقاب،وتحاول كل نظرية أن نثبت صحتها من خلال التحقق من العوامل الأساسية التي تدفع الناس .إلا أن الخبرة العملية تشير إلى صحة كل منهما.

ففي بعض الأحيان، تدفعنا أنفسنا في اتجاه معين، وتارة أخرى نشعر وكأننا قد دفعنا.؛ ولهذا السبب ، تعرف الدافعية بأنها تلك القوى التي تدفعنا داخليا أو خارجيا للقيام بسلوك ما مع تحديد اتجاه هذا السلوك.

ونحن لا ندفع خارجيا من خلال الثواب والعقاب إلا بعد أن تكون لدينا الرغبة الداخلية، فنحن لا نتحرك إلا عندما نشعر(وجدان) أننا نريد أن نتحرك ثم نقرر(معرفة) بعد ذلك أن نتحرك.

لذلك الدافعية حالة داخلية بين (الوجدان والمعرفة) تلقن السلوك (سلوك) وتحدد الاتجاه .

أي أنها حالة داخلية للتفاعل بين الوجدان والمعرفة، يمكن أن تمثل رمزياً بالمعادلة: السلوك= الوجدان x المعرفة

ويقدم كلا من الوجدان والمعرفة مساهمات متميزة لدفع السلوك، ومع ذلك - كما سنرى - من الممكن أن يؤثر السلوك على المشاعر والأفكار ، وبالتالي يؤثر بصورة غير مباشرة على الدافعية.

وقبل الحديث عن دور الوجدان والمعرفة، فمن الضروري أولا أن نميز بين الدوافع الإيجابية والسلبية .

الدوافع الإيجابية والسلبية *Positive And Negative Motivation*

تكون الدوافع إيجابية عندما نتحرك نحو شيء ما لأنه يربطنا به وجدان إيجابي ومعرفة إيجابية .

فعلى سبيل المثال، قد نفكر في الذهاب إلى حفلة مع شخص ما لأنه يشغل تفكيرنا بدرجة عالية وتربطنا به مشاعر قوية .

وتكون الدوافع سلبية عندما نبتعد عن شيء ما لأنه يربطنا به وجدان سلبي ومعرفة سلبية.

فبالمثل قد نضطر للخروج مع شخص ما فقط لأننا لا نريد البقاء في المنزل والتفكير في صديق قديم أو حتى لا نشعر بالوحدة.الحوافز السلبية لا يمكن فهمها إلا من خلال علاقتها مع أشياء أخرى تلك "الأشياء الأخرى" نحاول الهروب منها أو تجنبها، فدافع التطعيم ضد الأنفلونزا هو تجنب أنفلونزا ...تحديد ما نبتعد عنه مفيد جداً لفهم أفعالنا.

وغالباً تنتج أعمالنا عن مجموعة من الحوافز الإيجابية والسلبية على سبيل المثال، بعض الطلاب الذين يحضرون للمدرسة بالدافع الرغبة في الابتعاد عن المنزل كما هو مواصلة التعلم.و مقابلة الزملاء.

وفي لحظة معينة، قد يسيطر نوع واحد من الدوافع، ولكن لا يمكننا تحديد أي نوع من الدوافع الرئيسية بالنسبة لنا إلا هى طريق فهم العوامل الداخلية للسلوك. هذا التمييز بين الدوافع الإيجابية والسلبية مهم في إدارة الدافعية لأنه يوضح لنا ما جعلنا نتحرك .

وعندما يطبق مصطلح الإيجابية والسلبية على الدافع، لا يعني أنه جيد أو سيئ، على خطأ آم على صواب، أخلاقي أو غير أخلاقي. ولكنه يصف اتجاه الحركة ، لا قيمة الدافع.

ومن جهة أخري الدوافع الإيجابية لا تؤدي بالضرورة إلى نتائج إيجابية ، فالتلميذ قد يكون إيجابي الدافع إلى استخدام المخدرات لأنه يشعر بالإثارة حول الحصول عليها ويعتقد أنها ستزيد تركيزا كانجذاب الفراشة للهب .

وكذلك قد يحضر أحد الطلاب حصة الدراسات لاعتقاده أنها غير مفيدة خوفا من الغياب ، ولكن بشكل غير متوقع يتعلم أشياء مفيدة للغاية، كالطفل الذي يأكل السبانخ على مضض فالحافز السلبي لا يؤدي بالضرورة إلى نتائج سلبية .

ومن هذه الأمثلة ، يمكن أن يؤدي الدافع الإيجابي إلى ضرر شخصي مثلما يمكن أن يؤدي الدافع السلبي إلى منافع شخصية ..

المشكلات الدافعية والحل :

نحن دائما ندفع بدرجة ما في اتجاه ما ،طالما كنا على قيد الحياة فوجود مشكلات للدافعية لا يعني أننا بدون دوافع .

ولكنه قد يعني أننا غير راضين عن مستوى الدافع لدينا، أو القيم المتضمنة في الدافع، أو اتجاه الدوافع .

مستوى الطاقة *Energy Level*

في بعض الأحيان نمتلك النشاط للحركة في اتجاه معين..وفي أحيان أخرى يبدو مستوى طاقتنا منخفضا،عندما نشعر "بالنشاط الشديد،" يكون نتيجة الدافعية العالية ، وهو أمر يرتبط بشدة مع المشاعر والمعتقدات القوية وعندما نشعر بالكسل يكون نتيجة الدافعية المنخفضة ، والتي ترتبط بدورها مع المشاعرو المعتقدات الضعيفة أو المتناقضة.

وغالباً ما يحدث هذان النوعان من الدوافع معاً ، فانخفاض الدافعية للحركة في اتجاه ما (الاستذكار على سبيل المثال) كثيرا ما بصحبها ارتفاع الدافعية للحركة في الاتجاه الآخر (اللعب مثلاً) .

وإذا كنا نحن غير راضين عن مستوى الدافعية (مرتفعة كانت أو منخفضة) ، فمعرفة ما نحتاج لتغييره في الوجدان أو المعرفة قد تساعد في معالجة هذه المشكلة .

إذا كان مستوى طاقتنا منخفضا بسبب التعب أو المرض حينئذ ستكون الراحة أو زيارة الطبيب هي الحل .

وقد يلجأ بعض الناس لمعالجة هذه المشكلة عن طريق استخدام العقاقير المنشطه مثل الكافايين ، والكوكايين وفي حين أن هذه العقاقير تؤدي لتنشيط الفرد في المدى القصير ،ولكن يمكن أن تكون أثارها مدمرة للغاية على المدى الطويل . فتحقيق مستوى عال من دافعية عن طريق سوء استعمال المواد المخدرة هو حل قصير الأجل.

القيم الشخصية *Personal Values*

قد نكون غير راضين عن بعض أعمالنا اليومية أو القيم التي تعكسها ..وربما لا نحب أن نشعر بدافع إلى النوم الكثير ، أوإنفاق الأموال على أشياء لسنا في حاجة إليها ، أو أن نتعلق مع نفس الاصدقاء . . وقد نفضل أن يكون الدافع إلى العمل أكثر ، وأن ننفق اموال أقل ، وأن نكون صداقات جديدة.

وفي ظل هذه الظروف ، نحن بحاجة إلى تعلم كيفية تغيير القيم التي تساهم في تكوين الدافعية .

القيم الشخصية والدوافع السلبية :

يمكن أن نستنتج أننا نقدر نشاطا ما ونقدر الغاية التي يتوجه إليها عندما نستمر في اداءه لفتره طويلة، وهذا قد يكون صحيحا في الواقع ، ولكن عندما نفكر في أفعالنا ، يمكن أن نجد اننا لا نعطي قيمة عالية للنشاط ، ولا نتمتع به كثيراً ، ولا ندري لماذا نستمر في القيام به؟؟!!

فعلى سبيل المثال ، قد نستمر في زيارة أفراد لا نستمتع معهم أومشاهدة التلفزيون كثيرا على الرغم من أننا لا نرى قيمة تذكر في هذه الآنشطة ونجني القليل من المتعة عند ممارستهم وتفسرلنا الدوافع السلبية لماذا نستمر في القيام بأشياء لا نشعر بقيمتها؟؟

فنحن قد لا نجد قيمة لنشاط ما ، ولكن على الأرجح تكمن قيمته في أن القيام به يساعدنا على الهرب أو تجنب أشياء أخرى.

فقد تكون الزيارة غير قيمة بالنسبة لنا ولكنها تجنبنا الشعور بالوحدة في المنزل، وكذلك قد لا نجد قيمة في مشاهدة التليفزيون ولكنه أفضل من حل أسئلة الجبر مثلا.

وفي هذه الحالات ، يكون للدوافع السلبية "قيمة عملية." وهكذا ، فهم القيمة العملية للدافع السلبي يمكن أن تساعدنا على توضيح قيمنا (معرفة) التي تهيئ المجال لإدارة دوافعنا.

القيم الشخصية والدوافع الإيجابية :

من الممكن أن نكون غير راضيين عن قيمة أعمالنا بالرغم من دوافعنا الإيجابية تجاهها، فربما نستمتع في القيام بنشاط ما، ونراه ذو قيمة، ونتقنه تماما ، ولكن لا نملك مستوى عالي من الدافعية له.

وعدم رضاءنا قد ينبع من شكنا بأن هناك أنشطة وأهدافا أقيم في حاجة لوقتنا. وإذا كنا نعرف شيئا عن تلك الأنشطة والأهداف قد نكون أكثر حماسا لها عن هذه الأنشطة التي لا نؤمن بها والحل لهذه المشكلة يكمن في أن نعلم أن القيمة الباقية لأي نشاط هي أنه يعطي معنى وهدف للحياة لذا فإنه إذا كان النشاط الذي نقوم به يكسب حياتنا معنى وهدف فإنه يجدر بنا القيام به بحماس .

تغير القيم *Change Of Values* :

.في مجرى حياتنا ، نعاني جميعا من انعدام أو فقدان الدافع نحو الهدف الذي كان يوما ما ذوقيمة عالية لنا، وهذا يمكن أن يحدث مع أي شيء ، خاصة إذا ارتبط مع الأفكار والمشاعر السلبية.

على سبيل المثال ، قد نكون على درجة عالية من التحمس للذهاب للمدرسة ، ولكن إذا شعرنا بالملل وعدم الاهتمام ، قد يتحول الدافع من السلبية إلى الإيجابية، ثم أننا نستمر في الذهاب لا لأننا نشعر بقيمتها في حد ذاتها، ولكن لأن قيمتها تكمن في أنها تبقينا بعيدا عن نقد الأهل أو تهديداتهم أو تحقق احترام الذات ..الخ.

وإذا كنا نرغب في تجربة كل مزايا إيجابية الدافع، ونحن بحاجة إلى إشعال الحماس والاهتمام من خلال إيجاد القيمة في ما نقوم به .

الدافعية الأكاديمية *Academic Motivation* :

عناصر(المعرفة والوجدان والسلوك) والتي تتمثل في السبب والشغف والتحرك نحو الهدف والتي تشكل الدافع كما نوقشت فيما سبق وسنتناول الآن الجانب التطبيقي للدافعية متمثلاً في الدافعية الأكاديمية نظراً لأنه يمثل أهمية كبيرة لجميع الطلاب.

الدافع للذهاب إلى المدرسة :

جميع طلاب المدرسة يحرصون على أن يكونوا في المدرسة ودوافعهم قد تكون عالية، أو متوسطة، أو منخفضة، إيجابية كانت أم سلبية، وفي جميع الأحوال هناك بعض الدوافع للذهاب للمدرسة وإلا فلن يذهبوا إلى هناك.

وإذا أردنا إدارة الدافعية بصورة منتظمة يجب أن نعتمد على كل ما تعلمناه عن (الوجدان - السلوك - المعرفة) للإدارة الذاتية.

الأبحاث التي أجريت عن الدافعية الأكاديمية تكشف العديد من أساليب التقييم وتقنيات التغيير التي يمكن أن تساعدنا في التعامل مع مشكلاتنا الدافعية ولسوء الحظ ، أنهم ليسوا ضمن نموذج الإدارة الذاتية ، كما أن هذه الأساليب والتقنيات ترتبط مباشرة بجانب محدد لمشكلة دافعية معينة .

وفي هذا الفصل سنحاول معالجة هذه العيوب عن طريق الدافعية الأكاديمية والتي تقع ضمن سياق الدافعية بصفة عامة لنموذج (الوجدان - السلوك - المعرفة) الإدارة الذاتية

مبادئ الدافعية ، مشكلات الدافعية الأكاديمية ، وطرق التقييم ، وتقنيات التغيير هذا كله ينبغي أن يصبح واضحا كنموذج (الوجدان - السلوك - المعرفة) كما أنه منطقيا متصلاً يبعضه البعض طوال هذا الفصل.

وبالإضافة إلى توفير قدر أكبر من فهم الدافعية الأكاديمية ، والمادة المعروضة هنا ستمكن كل منا من:

تقييم الدافعية الأكاديمية.

تحديد مكونات (الوجدان – السلوك – المعرفة) للدافعية الأكاديمية.

التقييم والحفاظ على الدافعية الأكاديمية

التقييم والمحافظة على الدافعية الأكاديمية، سواء كانت إيجابية أو سلبية ، قصيرة الأجل أو طويلة الأجل ونحن بحاجة إلى:

تحديد مكونات (الوجدان – السلوك – المعرفة) للدافعية الأكاديمية.

تحديد سلسلة الأوامر المتتابعة لهذه المكونات.

تحديد مكونات (الوجدان – السلوك – المعرفة) للدافعية الأكاديمية.

تحديد مكونات(الوجدان –السلوك – المعرفة) للدافعية الأكاديمية يتطلب الملاحظة الذاتية *Self-Observation* والإنعكاس المتسلسل لكل مكون على حدة.

وفيما يتعلق *بالمعرفة*، نحدد فوائد وتكاليف محاولة تحقيق أهدافنا الأكاديمية، ومن ثم تحديد المهارات الشخصية التي ستمكننا من الوصول إليهم.

وفيما يتعلق بالوجدان: نعرف المشاعر والأحاسيس التي نتعرض لها في المدرسة والتي من شأنها الحفاظ على دوافعنا الأكاديمية.

وفيما يتعلق بالسلوك، تحديد الأشياء التي نفعلها ونقولها والتي تسهم في هذه الأفكار والمشاعر بالإضافة إلى تحقيق أهدافنا الأكاديمية.

وبسبب المعرفة والوجدان هي العناصر الرئيسية في الدافعية ، ومن المفيد التركيز عليها أولا وقبل أداء سلوك معين.

تحديد سلسلة الأوامر المتتابعة السريعة لهذه المكونات.

كما نوقش فيما سبق الأوامر المتتابعة السريعة من أجل تحديد العنصر الذي يكون بمثابة الزناد لبداية التفاعل بين (الوجدان - السلوك - المعرفة) ويكشف عن ترتيب هذه العناصر وكيف تتبع بعضها بعضاً.

تحديد (الوجدان - السلوك - المعرفة) لبداية الدافعية يخبرك عن العنصر الأساسي الذي يبدأ التفاعل، وذلك محاولة المحافظة على الدافعية لهدف معين .من سنوات الخبرة في المدرسة ، ربما تعرف مكونات(الوجدان - السلوك - المعرفة) وأي عنصر منها الذي هو "مفتاح الإشعال" والذي يبدأ دافعيتك الأكاديمية

إذا كانت دافعيتك للدراسة هو التعلم بتكاليف ذهيده في هذه الحالة، هو المعرفة هي الزناد .

وإذا كانت دافعيتك للتعلم والدراسة هو الاسترخاء بعد تحقيق هدف اكاديمى محدد في هذه الحالة ، الوجدان هو الزناد .

وإذا كان الدافع هو مشاركتك بنشاط في عمل شيء ما ، مما يؤدي بعدئذ بك إلى التفكير والشعور السلبي أو الإيجابي عن الأهداف المتصلة بالمدرسة . في هذه الحالة ، السلوك هو الزناد

النجاح الأكاديمي :

المكونات (الوجدانية – السلوكية –المعرفية) للنجاح الأكاديمي أن تكون طالباً ناجحاً دراسياً يعني أن يكون لديك الدافع الذاتي للتعلم أي أن تكون" متعلم ذاتي الدافع" ، والذي يتطلب منك أساسا إدارة مكوناتك (الوجدانية – السلوكية – المعرفية) لتوجهها نحو النجاح الأكاديمي.

فنحن كمتعلمين نستمع، ونتساءل، ونتصل ونحاول أن نتذكر، وأن نفهم، وأن نندمج، وأن نطبق المعرفة ولن نفعل ذلك فقط لزيادة كفاءتنا في هذه الميادين ولكن أيضاً لتوسيع نطاق أفكارنا عن أنفسنا وعن العالم المحيط بنا. وهذا يتطلب منا التفكير الناقد ، والقراءة بعناية ، والكتابة بترابط منطقي. وليس كل هذا كافياً فنحن بحاجة أيضاً إلى التفكير والتفاعل مع عواطفنا.

وعندما يحاول أولياء الأمور والمدرسون دفع طلابهم إلى بيئة التعلم بدلاً من البيئة التدريسية فإن بعض الطلاب يشعرون أنهم مضطرون للعمل الشاق لتحقيق النجاح وإيجاد التوازن بين حياة المدرسة والمنزل ويدفعون بأنفسهم نحو العمل الشاق ولكن التلميذ الذي يمارس الإدارة الذاتية فسيكتشف أبسط الطرق لتحقيق النجاح بأقل مجهود ولن يكون مضطرا للعمل الشاق.وحين يحدث ذلك لا يبدأ فقط في استغلال جميع إمكانياته ولكن أيضاً تبدأ إمكانيات جديدة في الظهور. *(Walter & Siebert , ١٩٩٣)*.

والمهمة الأساسية للنجاح الأكاديمي هو تقبل التحديات المتمثلة في التفكير، والشعور ، والتصرف والتفاعل كطالب ناجح، وأن تكون ذكياً في إدراك نقاط القوة وكذلك نقاط الضعف(مكون معرفي) والشعور بالراحة (مكون وجداني) مع نفسك بما فيه الكفاية لاتخاذ الخطوات اللازمة (مكون سلوكي) لتصل إلى أقصي جهد أكاديمي ممكن .

وعلى الرغم من أن الظروف تؤثر أحيانا علي الأداء الأكاديمي ، إلا أن معظم الطلاب الممتازين دراسياً يتفوقون لأن لديهم دوافع إيجابية للتعلم .

ولذلك لا يطلب منا ليس فقط السيطرة الكاملة على دوافع التعلم ولكن أيضاً السيطرة علي نوعية التعلم.

المعرفة والدافعية للتعلم *Cognition And Motivation For Learning*

لدينا جميعا معتقدات (معرفة) عن قدراتنا كمتعلمين كما أن لدينا أيضاً بعض الأفكار عن قدرات الطلاب الآخرين، وهذه المعتقدات قد تشكل دعماً سلبياًًً للدوافع المؤثرة على الأداء الأكاديمي للطالب ومن أمثلة هذه المعتقدات:

التلميذ الجيد منخفض القيمة في مجتمعي.

تكاليف التلميذ الجيد مرتفعة جداً.

أنا لست طالبا جيدا لأني لا أقوم بواجباتي.

هذه المعتقدات عن التعلم نعبر عنها مباشرة لغويا في اللغة اليومية أو بالأفكار مثل:

أنا لا أدرى لماذا علي القيام بهذه المهمة؟

عمل الواجب قليلة الفائدة.

أود أن اختار أستاذي.

المدرس يحرج الطلاب في الفصل.

المطلوب إعداد الواجب علي الكمبيوتر.

تكلفة الدراسة مرتفعة جداً.

لا استطيع العمل في هذه الحصة.

هذه المعتقدات تدفع الطلاب بعيداً عن المسار الأكاديمي ، بالإضافة إلى أنها تعكس فكرة مسبقة أن العمل الأكاديمي صعب أو غير مريح.وعندما تكون أغلب المعتقدات لدينا مثل هذه ، فإنها ستؤثر سلبياً علي دوافعنا المتعلقة بالعمل الأكاديمي.

والطلاب الذين لا يعتقدون في هذه المعتقدات يفعلون كل ما يجب عليهم للتعلم أو يعتقدون أنهم يتعلمون أقل عندما لا يعطون المهام الأكاديمية الأولوية العالية .

فأفكار التلميذ ومعتقداته حول ما تعنيه كلمة طالب لها تأثير قوي على أدائه الأكاديمي.

والأمثلة التالية لعدد من المعتقدات تدعم الدوافع الإيجابية المؤثرة على الأداء الأكاديمي للطالب.

التعلم ذو قيمة

التعلم يستحق المخاطرة بالجهد والمال

يمكنني أن أكون طالباً ناجحاً.

وهناك اعتقادات تعبر عن التعلم مباشرة في لغة الحياة اليومية أو في الأفكار مثل :

أريد الاستفادة من هذا الدرس

هذه بعض أفكار حول الأستاذ تجعلني أشعر بعدم الإرتياح، ولكن على توسيع وجهة نظري

أسئلة الدرس صعبة ولكني أستطيع الإجابة عليها.

القوة الفعالة في نجاح التلميذ هي الاعتقاد أنه من الممكن أن يحمس ويدفع نفسه داخليا ، وأن يفكر بعبارات إيجابية في دوره كطالب وفي المهام المرتبطة بالتعلم.

ما يميز التلميذ الإيجابي الدافع عن الآخرين هما اعتقاده بأن العمل الشاق (مثل إعادة كتابة الأوراق، واتباع الجداول الدراسية.... الخ) تستحق الجهد المبذول حتى في مواجهة خيبات الأمل ومرات الإخفاق.

عادات وتقنيات الاستذكار *Study Habits And Techniques*

الفعالية الدراسية: أكثر من مجرد الاستدعاء غير المترابط للحقائق؛ ولكنها تنطوي على الفهم، والتكامل، والتطبيق وتتطلب أيضاً أن ننظم أوقاتنا، ومواردنا، والبيئة المحيطة بنا.

والتمكن من المادة التعليمية بشكل كاف لاستدعائها عملية لا يمكن أن نسرع بها، والحشو من أجل الاختبارات يخلق التوتر والارتباك، الذي يمنعنا من تجهيز المعلومات بدقة وتحقيق الدرجات التي نستطيع تحقيقها.

وتشير الأبحاث التي أجريت على التعلم والتذكر إلى أن الطلاب الذين يستذكرون بشكل نظامي وموزع علي الفصل الدراسي يتعلمون أكثر وفي وقت أقل من الطلاب الذين يركزون جهودهم ويستذكرون لفترات طويلة قبيل الاختبارات.

و الفصل بين أوقات الاستذكار بالراحة لمدة ١٥ دقيقة فقط بعد كل ساعة مذاكرة مع مكافأة صغيرة يكون جيداً بالنسبة للعديد من الطلاب والبعض منا يخطئ بالاستذكار لساعات طويلة حتى أنه يصطحب القلم في السرير باعتقاد خاطئ أنه يستذكر بطريقة جيدة .

هذه السلوكيات بحاجة إلى تغيير إذا أردنا أن نمضي وقتاً جيداً في الاستذكار والسلوكيات التي تعبر عن عادات دراسية أكثر فعالية تشمل:

تنظيم بيئة الاستذكار:

استخدام أسلوب منهجي منظم لدراسة وتدوين المذكرات، والمراجعة :

استخدام الإمكانيات المدرسية المكتبة، وأجهزة الكمبيوتر، والمعلمين، والأخصائيين الاجتماعيين.الخ.

تقليل المشتتات

إتباع الجدول الزمني للمذاكرة

تقنيات الاستذكار *Study Techniques*

اخذ الملاحظات *Note Taking*

اخذ الملاحظات وإعادة النظر فيها بانتظام يزيد من الإنتباه ، الإهتمام ، والمشاركة في الفصل فالطلاب الذين يأخذون الملاحظات يتعلمون عادة أكثر من شرح المعلم والمناقشات ، ولديهم مادة تعليمية خصبة لمذاكرتها للامتحانات .

وسواء كنا أكثر راحة بأخذ الملاحظات كعناوين فرعية أوعناصر للموضوع ، فاتباع الخطوات التالية لأخذ الملاحظات سيكون مفيداً وهي مقتبسة من *نظام كورنيل لتدوين الملاحظات* *Cornell Note-Taking System* .

التحضير

استخدم كراسة منفصلة لكل مادة وأحضرها في حصة هذه المادة.

قبل الحصة

راجع ملاحظات الحصة السابقة

في الحصة

احرص علي وضع التاريخ علي الملاحظات في كل حصة.

ارسم خط مستقيما رأسيا من أعلى إلى أسفل الصفحة بعد حوالي ٩ سم من الجانب الأيمن(هامش).

استخدم هذا الهامش الأيمن للكلمات المفتاحية والأسئلة.

استخدام الجانب الأيسر من الصفحة للمذكرات التفصيلية .

استخدم الصفحة اليمنى واترك اليسرى فارغة للملاحظات من المصادر الأخرى (قراءات ، والاختبارات ، وغيرها)

استخدام المختصرات عند أخذ الملاحظات.

دون كل ما يكتبه المعلم علي السبورة.

دون أسماء العلماء والمؤلفين وأسماء الكتب وأرقام الصفحات التي قد يذكرها المعلم في الحصة لتساعدك بعد ذلك في النشاط (عمل الأبحاث)

بعد الحصة

راجع، وأعد كتابة، ونظم الملاحظات خلال اليوم بعد الحصة.

كون أسئلة عن الملاحظات التي أخذتها وأكتبها على الجانب الأيمن لصفحة المذكرات هذا سيساعدك علي إيجاد إجابات للأسئلة.

قارن ملاحظاتك مع ملاحظات الطلاب الآخرين في الفصل إذا كان هناك أي شئ يدعو للبس أو غير واضح دون أسئلة لسؤالها للمعلم في الفصل.

اعمل نسخة من مذكراتك احتياطيا لاستخدامها في حالة الفقد.

قبل الاختبار

اخف الجانب الأيسر من صفحات دفتر الملاحظات وحاول الإجابة على جميع الأسئلة بدون النظر للملاحظات.

الاستماع

قد يعرف الاستماع بأنه الاستغراق في فن الاستماع، وفهم ما يعنيه شخص ما.وكل حرف من كلمة *LISTEN* سوف يقودك في اتجاه أن تصبح أفضل مستمع.

انظر *Look*

تتكون الحصة عادة من خمسة أجزاء رئيسية :

المقدمة: البيانات الافتتاحية.

المفاهيم الرئيسية: للموضوع المراد تغطيته.

الملخص: وغالبا يحتوي النقاط الرئيسية في الدرس.

التفاهات : وهي كل ماهو خارج عن الموضوع .

يزيد من تفهمك من وتتحسن قدرتك على الاستماع إذا كنت تستطيع رؤية النظام الكامل والاتساق للحصة ، وتوقع ماهومقبل من مواضيع أو كلمات.

التحديد *Identify*

حدد لماذا ما يقوله المدرس مهما بالنسبة لك.

أنت تحتاج إلى سبب للاستماع للدرس أو أنك لن تشعر بحافز خلال الحصة، هل تريد معرفة مضمون الدرس؟ أي جزء منه؟ فأنت عادة لن تكون مستمعاً جيدا إلا إذا كنت تنوي بذل الجهد لخلق سبب للاستماع إذا لم تجد سبباً في الدرس حاول أن توجد سبباً شخصياً (التفوق أو أن تثبت للجميع انك طالب ناجح أو حتى تحدي نفسك بتحدي قدرتك على الإصغاء).وبذلك ستهتم بالحصة وتكون مسؤولياتك هي فهم مضمونها.

و الأمر يرجع إليك لتحصل على ما تريد.

الجلسة *Sitting Down*

اختر موقعك لتحقق أقصى إمكانية للاستماع والبقاء على اتصال مع المدرس.

عينيك وأذنيك وعقلك، هي أجزاء جهاز الإستماع الخاصة بك.. اتخذ خطوات لضمان تشغيل كل منهم.

خذ قدر كاف من الراحة لضمان قيام عقلك بوظيفته، إذا شعرت بالنعاس كوب من عصير البرتقال أو كوب من الشاي واللبن سيساعدك على بقاء العينين مفتوحتين ، حاول أن تجلس في مكان قليل الضوضاء والتشتت (اطلب من زملائك المحيطين بك الإنصات وعدم التكلم) ،إذا لم تستطع أن تسمع ما يقال بكل الوسائل ابتعد عن المشكلة (غير مكانك).

التناغم *Tune In*

تناغم مع الموضوع بزيادة التركيز حني يكون جسمك كله وعقلك كأنه يعزف لحن واحد مع الموضوع المستمع ، وتعلم زيادة مدى تركيزك بحساب الوقت لمدى اهتمامكم قبل أن ينشغل عقلك بشئ آخر.

دون الأفكار التي صرفت انتباهك، ثم حدد هدفا يتمثل في بضع دقائق لزيادة" مدى الاستماع" القادم.

عندما يتجول عقلك مرة أخرى، دون الأفكار وحدد وقتاً لتتعامل معها. .وتذكر الدماغ يعمل ما يقرب من أربع مرات أسرع من إمكانيتك للتحدث؛ بحيث يوجد وقت للذهن ليتجول إذا لم يكن لديك خطة محددة.

الفحص *Examine*

افحص المنهج وتابع مدي تقدم المعلم مع كتاب المدرسة ، وادرس محتوى الدرس لتحديد النقاط الرئيسية، واسأل معلمك ؛حتى يتسنى لك معرفة المواضيع التي سيتم تغطية كل يوم.

فمعرفتك بالمهمة التي سيقوم المعلم بها سيساعد على زيادة تركيزك وأن تلتقط النقاط الرئيسة المهمة في الدرس، فعندما تعرف ماذا سيقوله المعلم لاحقا، وكم سيتكرر وكيف يجري التعامل مع المحتوى، سيمكنك الاستماع للنقاط الرئيسية بسهولة أكبر.

اسأل المعلم أو تحقق من فهمك باستخدام عبارات مثل " هل هذا ما كنت تعنيه" للتحقق من أنك في المسار الصحيح.

الملاحظات *Notes* :

أخذ الملاحظات أثناء الاستماع سيحسن التركيز الخاص بك.

سيساعدك أخذ الملاحظات على التوافق حني إذا كانت الاصوات مألوفة دون كلمة أو كلمتين تذكرك بالعنوان الرئيسي واستمر في الاستماع وبمجرد ان تسمع فكر في كيفية كتابة مضمون ما تريد.

مفهوم الذات *Self-Esteem* :

المعنى الشائع لمفهوم الذات هوتقييم الذات أى تقييم أفعالنا كأفراد.

وبالرغم من أن مفهوم الذات غير واضح لبعض الناس إلا أنه مفتاح النجاح لآخرين ، ينما يرى البعض الآخر أن مفهوم الذات يساعد الناس فقط على أن يشعروا بأنهم في حالة جيدة عندما تكون أفعالهم غير جيدة.

وللتوضيح لا بد من ذكر أن مفهوم الذات ليس المديح الذاتي المبالغ فيه ، ولا يتضمن النجاح، كما أنه ليس الشعور بالراحة عند ضعف الأداء.

المكونات (الوجدانية والسلوكية والمعرفية) لمفهوم الذات:

يتكون مفهوم الذات لدينا جميعاً من مجموع آرائنا حول قدراتنا البدنية والعقلية والإجتماعية التي تتأكد أو تغيير على مر الزمن.

تدني مفهوم الذات *L Ow Self-Esteem* هو كثرة تقييم الفرد السلبي لنفسه الناتج من التشوهات المعرفية والمعتقدات الغيرفعالة.

ارتفاع مفهوم الذات*H Igh Self-Esteem* هو كثرة تقييم الفرد الإيجابي لنفسه الناتج عن الدقة والأفكار العملية والتفكير المتوازن ،المعتقدات الفعالة.

وبالتالي فإن مفهوم الذات في المقام الأول عملية معرفية للتقييم الذاتي ، ولكن للوجدان والسلوك تاثيرا كبيرا عليها. وبالتالي فإن إدارة الوجدان ، والسلوك ، والمعرفة ، تجعلنا نقيم أنفسنا بطريقة أكثر واقعية ، ونتيجة لذلك ، تزيد الفرص المتاحة لدينا لتعزيز مفهوم الذات .

الوجدان ومفهوم الذات *Affect And Self-Esteem*

علمنا مما سبق أن أفكارنا يمكن أن تؤثرعلى مشاعرنا ومشاعرنا يمكن أن يكون لها تأثير مباشر وفوري على تفكيرنا. وإذا كنا نفكر في أنفسنا عندما نشعر شعورا سيئا ، فنحن على الأرجح سنقيم أنفسنا تقييما سلبا وإذا كنا نفكر في أنفسنا عندما نشعر شعور جيد ، فنحن على الأرجح سنقييم أنفسنا بشكل إيجابي .

عندما نشعربالمشاعر الدونية ، يكون من الصعب التفكير بشكل إيجابي في أي شيء ، بما في ذلك أنفسنا ، فمشاعر الحزن ، والاكتئاب ، واليأس ليست فقط تساعد على اختفاء الأفكار السعيدة ، ولكنها أيضاً قد تؤدي إلى نتائج عكسيه في التفكير في قيمتنا وقيمة اعمالنا كأفراد وينطبق الشيء نفسه على الأحاسيس السلبية كالتوتر والارهاق.

ومن ثم العواطف والاحاسيس السلبية تجعلنا أكثر عرضة للأفكارالمشوهة والمعتقدات الغيروظيفية *Beliefs Dysfunctional* وتجعل التشوهات التفكيرمعقولة ، وبالتالي نتصرف طبقا لهذه التشوهات الفكرية وعلى سبيل المثال أثناء الإمتحان الأسبوعي ، يشعركثير من الطلاب بالخوف ويقيم الطلاب هذا الشعور كمؤشر على عدم الكفاءة.

في المثال التالي ، طالبة مستعدة للإمتحانات ولكنها وصلت إلى سلسلة من التقييمات الذاتية السلبية:

رشا قد انتهت من استذكار المناهج هذا الأسبوع بعد أن قضت أيام في حشو رأسها بالمواد الدراسية.

وقالت إنها تشعر بذلك بالضغط والإجهاد من ضغط المذاكرة لأيام طويلة وأنها توشك على التخلي عن الدراسة.

وقالت إنها تعتقد أن الحصول على درجات جيدة في علوم الكمبيوتريعد مهمة مستحيلة

وهي تشعربالقلق حول العمل الذي قامت به ، وتقول لنفسها : "أنا لا أستطيع أن أتعامل مع هذا الإجهاد"

أنا ذاهبة إلى الرسوب على كل حال فلماذا ازعج نفسي من خلال ذلك كله؟؟!!!. "وبذلك تصبح أكثرضيقاً وتبدأ تشغل عقلها المزيد من الأفكار حول عدم الاستذكاروالإنقطاع عن المدرسة.

التفكير السلبي عند الشعور بالضغط امر مألوف ، ولكن قبول تصورات خاطئة مثل "أنا لا أستطيع أن افعل ذلك" كحقيقة واقعة تؤثر علي الوجدان ويؤدي بنا إلى التصرف كما لو أن هذه الافكار حقيقية.

وبعض العواطف السلبية تطلق الزناد لتشوه التقييمات الذاتية ، وبعضها الآخر يمكن أن يكون له تأثير لحظي أوأثر يدوم عدة ساعات ، أسابيع ، أو سنوات .

ومعظمنا لا يقيم نفسه على نحو إيجابي عند فقد السيطرة على أنفسنا ،و يعاني مفهوم الذات من هذا التقييم فيما بعد وهذه بعض الأمثلة التي تؤثر سلباً على تقييم الذات:

الغضب :هو العاطفة التي قد تؤدي إلى ضعف رأينا في أنفسنا لفترة طويلة ويستمر هذا الرأي حتى بعدأن ننسأسباب الغضب.

الصدمات العاطفية: التي عأنينا منها بسبب ضعف قدراتنا أو إمكانياتنا منذ سنوات يمكن تؤثر تأثيراً دائماً على مفهوم الذات .

القلق أو مخاوف الماضي : كثيرا ما نستخدم بطريقة خاطئة كأساس لتقييم أنفسنا في الحاضر.ربما نعتقد أنه لا يمكننا تقديم عرض (شرح درس) في الفصل لاننا اخفقنا ذات مرة أو بسبب خوفنا من المعلم أو الكلام أمام زملائنا .

عندما "أنا لا استطيع أن أفعل هذا" يقوم على أساس شعور من الماضي ، ونحن دائما نعطي مصداقية للمشاعر المجربة ، مما يكون له تأثير سلبي مطول على التقييم الذاتي لدينا .

وللمشاعر الإيجابية تأثير عكسي فأفكار مثل "أنا جيد جداً في هذا!" تكون أسهل بكثير وتأتي بسهولة جداً خاصةعندما تقترن بالسعادة أو نشعرشعورا جيدا إزاء خبراتنا السابقة.

الشعور بالاثاره والشغف نحو شيء ما يمكن أن يقودنا إلى التفكير بصورة أكثر إيجابية عن أنفسنا عما كانت عليه عندما نشعربعدم العاطفة.

ولأن حالتنا الوجدانية تؤثرعلى مفهوم الذات لدينا ، فإنه من الحكمة الامتناع عن تقييم أنفسنا عندما نكون في حالات العاطفة المتطرفة سواء كانت إيجابية أو سلبية ونحن بحاجة إلى أن نكون حذرين بوجه خاص حتى لا نحكم على أنفسنا بقسوة عندالضيق أو الإحباط.

توكيد الذات *Assertiveness* :

مع تحسن مفهوم الذات ، نعبر بسهولة عن حالتنا الوجدانية ، إيجابية كانت أو سلبية ،نحقق الاتصال الهادف مع الآخرين.

توكيد الذات من حيث المبدأ والممارسة :

تأكيد الذات هو طريقة إدراكنا للحياة التي تؤثر على تفاعلاتنا مع الآخرين ونهجنا في التعامل مع المشاكل والمظالم . وهو المظهر الخارجي للأمن الداخلي والثقة بالنفس ـ ، وطريقة التفاعل مع الآخرين التي تعكس الإيمان بحقوق الإنسان .

ومن منظور فلسفي، تأكيد الناس يمكن أن يقال إنه تجسد وإعلاء المبادئ التي تقوم عليها أسس الديمقراطية، والتي تعرف بمبادئ المساواة .ومن وجهة نظر عملية بحته ،تأكيد الذات هو المهارة التي تمكننا من منع وحل المشاكل التي تتدخل مع تحقيق أهدافنا. عندما ندفع للدراسة وإدارة أوقاتنا بكفاءة، فإننا سرعان ما ندرك أثر الناس الآخرين علينا .الأصدقاء ، والأسرة ، والزملاء وعن غير قصد يمكن أن يتدخلوا مع أفضل ما نبذله من جهود لمتابعة الدراسة أو جداولنا الدراسية ، ونحن نعلم أننا بحاجة إلى التأثير على سلوكهم من أجل الاستمرار في إدارة حياتنا كما نريد.

والمواقف في تأكيد الذات لها فوائد عديدة ومتنوعة وليست مقصورة فقط على إدارة الوقت ومهارات الدراسة .

فكم من مرة كنا سلبيين، واحتفظنا بأفكارنا لأنفسنا عندما كنا بحاجة إلى التعبير عن احتياجاتنا للآخرين أو كنا بحاجة لخدماتهم وكان من الأفضل لو تحدثنا لهم؟ وكم فاتتنا الفرصة لكسب جديد صديق لمجرد الخوف من رفضه التعرف علينا أو التعامل معنا،وربما فشلنا في معالجة مشكلة مع مدرس ما في المدرسة مما زاد الأزمة نتيجة لسلبيتنا. أو كنا عدوانيين وقمنا بإيذاء شخص ما نهتم به وربما كنا السبب في بدء أحداث شغب لأننا لم نعرف كيفية التعامل بشكل فعال مع الصراع وتصف كل هذه السيناريوهات الحالات المفيدة لتأكيد الذات. وعادة ما ندفع ثمن عدم التصرف بشكل يؤكد ذاتنا. وهذا الثمن قد يكون ذو آثار شخصية ومجتمعية كبيرة وسيساعدنا الفهم لتأكيد الذات ، أو السلبية ، والعدوان على إدراك الآثار المترتبة على صنع شخصية قادرة على الاختيار من بين هذه الخيارات.

المكونات (الوجدانية والسلوكية والمعرفية) لتوكيد الذات:

التعريف الشائع لتأكيد الذات :هو القدرة على تحقيق احتياجاتنا واحترام حقوقنا دون التعدي على حقوق الآخرين .

ووصفته الأدبيات بوصفه وسيلة فعالة للتفاعل مع الآخرين .

ويمكن إيجاز خصائص المكونات (الوجدانية والسلوكية والمعرفية) تأكيد الذات على النحو التالي:

الوجدان :

يتكون لدى الإنسان شعور مريح نسبيا عند ذكر احتياجاته للآخرين، وحقوقه، وأفكاره.

السلوك :

يتحدث ويتصل بالآخرين عند الضرورة بطريقة واضحة وبدون تهديد

الاتصالات باستخدام تأكيد الذات (أنا أتحدث وأستمع بطريقة فعالة) في حالات المواجهة وردا على هجمات عدوانية من الآخرين.

الإدراك :

أن يؤمن بأن احتياجاته وأفكاره لا تقل أهمية عن احتياجات وأفكار الغير، وبأن الإنسان يجب أن يحترم من قبل نفسه ومن قبل الآخرين.

يميل الأفراد الذين يتفاعلون مع الآخرين بتأكيد ذاتهم إلى المشاركة في الأنشطة والعلاقات التي تعزز نمو المجالات الشخصية والمهنية،ويرجحون إقامة علاقات مبنية على الإيمان بكرامة الفرد.

السلبيــــة *Negativism* :

نحن نكون *سلبيين* عندما نريد الوفاء باحتياجاتنا ، ولكننا نخفق في جعل هذه الاحتياجات معروفة ، أو عندما لا نفعل شيئا عندما تنتهك حقوقنا أو حقوق الآخرين.. الناس الذين يتصرفون بشكل سلبي في كثير من الأحيان يعتقدون أن احتياجاتهم وحقوقهم، وأفكارهم ليست مهمة بما فيه الكفاية للتعبير عنها أو أنهم يشعرون بالعصبية والخوف عند التعبير عن أنفسهم.

وبدلاً من أن يفعلون شيئاً حيال المشكلة التي يريدون حلها ، يأملون أن شخصا آخر سوف يقوم بالعناية بها أو أن المشكلة سوف تختفي ببساطة.

وفي بعض الأحيان يتصرفون بطريقة سلبية لأنهم يعتقدون أنه يجب على الناس الآخرين أن يكونوا قادرين على قراءة عقولهم ومعرفة ماذا يريدون أن يقولوا بدون موافقتهم.

وربما يشعرون بالضيق والإحباط إذا لم يستجب الآخرون بهذه الطريقة وبدلاً من التحدث المباشر إلى الشخص الذي معه المشكلة ، يتقدمون بشكوى إلى شخص آخر أو يتركون المشكلة بلا حل، وبالطبع كل هذه المسارات المتبعة من قبلهم ليست فعالة ولا تؤدي إلى النتيجة التي يريدونها.

وباستخدامنا الطريقة السلبية نضع متطلباتنا في المرتبة الثانية بالنسبة لمتطلبات الآخرين، وعند القيام بذلك يظهر ضعف احترامنا لأنفسنا.

المكونات(الوجدانية والسلوكية والمعرفية) للسلبية :

يمكن إيجاز خصائص المكونات (الوجدانية والسلوكية والمعرفية)) للسلبية على النحو التالي:

الوجدان :

العصبية أو الشعور بالقلق عند التعبير عن الاحتياجات ، والحقوق،أو الأفكار ،ولا سيما إذا كان هناك احتمال للصراع أو الرفض.

السلوك :

الفشل في التحدث أو حتى اتخاذ إجراءات حاسمة للوفاء باحتياجات المرء أونيله لحقوقه، مع احترام حقوق الآخرين. وتجنب النظر في عيون الآخرين والاتصال بطريقة اعتذاريه اللهجة أو بصوت منخفض جداً عند التعبير عن الأفكار إلى الآخرين.

المعرفة :

الإيمان بأن احتياجات المرء وحقوقه وأفكاره تقل أهمية عن احتياجات وحقوق وأفكار الآخرين .

الناس الذين يميلون إلى أن يكونوا سلبيين يفقدون كثيراً من الفرص للنمو الأكاديمي والشخصي لأنهم لا يركزون على أنفسهم أو يسمحوا للآخرين بالاستفادة منهم. كما أنهم قد يجدون صعوبة في معالجة مصدر المشكلة، ولا يواجهون المشكلة مباشرة، ويقدمون اعتذرا بلا داع عن أعمالهم.

العدوان *Aggression*:

والعدوانية هي كل ما يشكل تعديا على حقوق شخص آخر لتلبية الاحتياجات الخاصة بنا.العدوان ينكر حقوق الآخرين لمصلحة رغباتنا وغالبا ما يتميز باستخدام أسلوب التخويف أو القوة الجسدية ، وأسلوب المواجهة والاتهام في الاتصال مع الغير وهذه أمثلة لعبارات مستخدمه في الاتصال من هذا النمط:

"أنت دائما تترك علامات مائية في الغرفة، لأنك قذر"

"إذا كنت ستدخن فينبغي عليك على الأقل تنظيف مطافئ السجائر! "

واستخدام الشخص العدواني الدائم لضمير أنت في الحوار يجعل الطرف الآخر دائماً في موقف دفاعي.

هذا النمط من التفاعل أوالاتصال قد يكون فعالا في كسب الأهداف قصيرة الأجل ، ولكن في كثير من الأحيان يسبب الخسارة علي المدى البعيد ، لأن الناس ببساطة تلجأ إلى تجاهل أو تفادي الشخص المعتدي.

المكونات(الوجدانية والسلوكية والمعرفية) للعدوان:

ويمكن إيجاز خصائص المكونات (الوجدانية والسلوكية والمعرفية) العدوان على النحو التالي:

الوجدان :

غضب الفرد الشديد أو الشعور بالإحباط عندما لا تجري الأمور وفقاً لطريقته.

السلوك :

مهاجمة الآخرين شفهياً أو جسدياً، يكثر من استعمال ضمير أنت، ينتقص من قدر الآخرين.

المعرفة:

يؤمن بأن احتياجاته ورغباته أهم من احتياجات ورغبات الآخرين.

الناس الذين يميلون إلى العدوانية قد لا ينجحون أكاديمياً أو شخصياً في الكثير من الأحيان لتركيزهم على أنفسهم، ونفورهم من مساعدة الآخرين لهم. وغالبا ما يجدون صعوبة في تقبل تسببهم أواشتراكهم في المشكلات ويصبحوا دفاعيين بشكل مفرط عند محاولة إيجاد الحلول للمشكلات..

إدارة الوقـــــت *Time Management*:

إذا فكرنا في إدارة الوقت كوسيلة للتغلب على إهدار الوقت عن طريق تحقيق الأهداف القيمة بالنسبة لنا ستفقد إدارة الوقت مدلولها الآلي وقد يكون هذا سبب كاف لإتباعها.

المكونات (الوجدانية والسلوكية والمعرفية) لإدارة الوقت:

بالتفكير في كم من الوقت نضيعه في أشياء غير هامة أو عديمة الفائدة قد يكون في بعض الأوقات سبب كاف ليدفعنا لوضع جدول زمني لحياتنا ولكن إدارة الوقت أكثر بكثير من مجرد وضع جدول زمني لأنها أولاً وقبل كل شئ المشاعر والسلوك والأفكار التي تمكننا من العمل في الطريق الذي يعكس ما هو مهم بالنسبة لنا ويقودنا إلى تحقيق أهدافنا وهي أيضاً عنصر حاسم للنجاح فأكثر الناس نجاحاً هم أكثر الناس مهارة في إدارة الوقت .

وتمكننا الإدارة الجيدة للوقت واتباع الجداًول الزمنية من عمل الأشياء القيمة بالنسبة لنا وهيكلة أنشطتنا لتحقيق قيمنا وأهدافنا.

بالإضافة إلى أن إدارة الوقت تتيح اتباع مسار العمل طبقا لأولويتنا والتصرف بناء عليها من أجل الوصول إلى الأهداف القريبة والبعيدة .والجداول الزمنية لا تكون ذات معنى إلا بقدر ما تمكننا من هيكلة أنشطتنا بحيث نحقق قيمنا وأهدافنا

وبمعنى آخر إدارة الوقت سلسلة متواصلة من القرارات والاختيارات طبقا لأولوياتنا ولذلك فإن إدارة الوقت تتطلب إجراء تقييم للكيفية التي تتداخل وتساهم بها كل من (الوجدان والسلوك والمعرفة) معاً للوصول إلى أهدافنا.

وتساعدنا بعض المشاعر والسلوكيات، والأفكار على استخدام الوقت بفعالية والبعض الآخر يبعدنا عن تحقيق أهدافنا كما قد تساهم إدارة الوقت في تنمية مشاعر وسلوك وأفكار جديدة.

والناس الذين يديرون أوقاتهم جيدا يشعرون ، ويتصرفون ، ويفكرون بشكل مختلف عن الذين يديرون أوقاتهم بطريقة سيئة لأنهم ينظرون للوقت كشئ يمكنهم السيطرة عليه واستخدامه لصالحهم(مكون معرفي) ويشعرون أنهم أقل قلقاً وإجهادا عند المواعيد النهائية (مكون وجداني)لأنهم عموماً ينجزون المهام في الوقت المحدد .كما أنهم يشتركون في أنشطة أكثر متعة وتكراراً لأنهم لا يضيعون الكثير من الوقت ويميلون إلى فعل الأشياء التي يتمتعون بها (مكون سلوكي) كما أنهم أكثر إيجابية مع أنفسهم (مكون معرفي)لأن أهدافهم يجري تحقيقها علي أسس منتظمة.

إدارة الوقت والوجدان *Time Management And Affect* :

أنني لست في موود جيد"(وجدان)عبارة تلخص لماذا لم يفعل العديد منها الأشياء التي اعتزم (معرفة) أن يفعلها(سلوك) ومع ذلك إذا كنا نريد إدارة جيدة لأوقاتنا فلابد أن نعي كيف تعمل مشاعرنا معنا أو ضدنا فعلى سبيل المثال :

قد يكون الهدف من وضع جدول زمني توفير الوقت وقد نكون شغوفين (وجدان) لإتباع هذا الجدول الجديد ولكن بعد ذلك نفشل في اتباعه لكسلنا وخمولنا(وجدان) عند القيام بمهمة معينه.مما يترتب عليه شعورنا بالإحباط والغضب (وجدان) من أنفسنا لأننا الآن لابد لنا من إنجازه المهمة في الوقت المحدد وانزعاجنا من أننا سنعاني لإتمامها في هذا الوقت (وجدان)

وما لم نفهم سبب التغير في مزاجنا، قد نكرر نفس السيناريو في هذا المثال ساهمت المشاعر الإيجابية (الشغف) في صياغة الجدول الزمني ولكن نقص الإيجابية (الخمول والكسل) كان رادعاً لإنجاز المهمة في الوقت المحدد ثم أثرت المشاعر السلبية(الغضب والقلق) سلبياً على زيادة مقدار الوقت المهدر بالفعل.

هذه المشاعر السلبية القوية هيمضيعة الوقت فالأحاسيس السلبية مثل التعب والتوتر يمكن أن تتداخل أيضاً مع أفضل النوايا لإتباع الجدول الزمني كما أن نقص المشاعر الإيجابية تجاه نشاط معين يجعل من الصعب إدارة الوقت لإنجاز هذا النشاط.

فإتباع الجدول الزمني يتطلب الجهد، ويتركز الكثير من هذا الجهد حول إدارة المشاعر وبعد ذلك لإدارة الوقت علينا أن نحدد المشاعر التي تعوق أهدافنا ثم نتعلم كيف نغيرها ليعمل الوجدان معنا بدلاً من ضدنا.

إدارة الوقت والسلوك *Time Management And Behavior* :

عندما ندير وقتنا جيدا تتصرف بشكل مختلف، وتنظيم الوقت يتطلب تعديل سلوكنا وتكوين سلوكيات جديدة، ولكي ننفق أقل وقت على الأنشطة التي تتعارض مع أهدافنا ووقتا أكثر على الأنشطة المتفقة مع أهدافنا فنحن بحاجة إلى خفض السلوكيات المضيعة للوقت.

مشاهدة التلفزيون ، النوم لفترات قصيرة(الغفوات) ، النظر من النافذة ، والتحدث عبر الهاتف من أشهر السلوكيات المهدرة للوقت ، ما لم تكن تلك التصرفات بطبيعة الحال ذات علاقة بأهدافنا .

استخدام قائمة الأعمال اليومية يساعدنا علي القيام بالأعمال بسرعة أكبر.

القيام بعملين في وقت واحد يوفر الوقت مثل الاستماع إلى دروس مسجلة أثناء الذهاب إلى المدرسة وبالمثل المذاكرة مع الأصدقاء يجمعنا مع أصدقائنا ويجعل ساعات المذاكرة أكثر متعة.

استخدام الوقت بفعالية يؤثر على علاقاتنا فضلا عن أعمالنا المهنية والأكاديمية والوظيفية.

فمثلا عندما نستعده للقيام بمهمة معينة، قد تجد صعوبة في قول "لا" للمهام (للمطالب) المنافسة .

فمن الصعب أن تقول: "لا" لتطلب من الأصدقاء وأفراد الأسرة أو نطلب من الناس لأن يتركونا بمفردنا لإنجاز أعمالنا.

إدارة الوقت والمعرفة *Time Management And Cognition* :

إدارة الوقت بنجاح تتطلب قدراً كبيراً من التفكير الذاتي *Self-Reflection*(معرفة) واتخاذ القرار(معرفة).

قبل أن نحاول فعلا إلى اتباع الجدول الزمني اليومي ، نحتاج أولا إلى تعريف وتحديد أولويات قيمنا (توضيح ما هو مهم بالنسبة لنا) ، ثم نضع أهدافنا (ما نريد تحقيقه(إنجازه) حينئذ نقرر كم من الوقت لازم للأنشطة المتعلقة بالأهداف (ما نريد أن نفعله) لأنه ليس من السهل توضيح القيم أو الأهداف ، وكثير من الناس تخطيء هذه الخطوات قبل الأوان وتخصص الوقت لأنشطة ليس لها علاقة بقيمهم أو أهدافهم وعدم وجود أي علاقة بين القيم والأنشطة المقررة يجعل مهمة اتباع جدول زمني مستبعده أو بعيدة الاحتمال. ولهذا السبب ، سوف نناقش هيكلة لجدول زمني وبعد التركيز على القيم وتوضيح وتحديد الأهداف.

التسويف *Procrastination*

التسويف لص الوقت*"Procrastination Is The Thief Of Time."*

Edward Young (١٦٨٣-١٧٦٥)

التسويف:هو عقدة نفسية سلوكية تؤثر على سلوك الجميع بدرجه أو بأخرى وقد يشكل مع البعض مشكلة طفيفة ومع الآخرين مشكلة معقدة وهو مصدر للإجهاد والقلق الكبير ..

وهو قد يعد فقط بعد ذو صلة بإدارة الوقت لأن المماطلين في كثير من الأحيان يعرفون بالضبط ما ينبغي أن يفعلونه، حتى ولو كان لا يمكنهم فعله.

المماطل هو شخص ملحوظ في كثير من الأحيان لديه شعور زائف بالأمن متفائل بقدرته على إنجاز مهمة في الموعد النهائي الضيق ،ويصاحب هذا ترديد عبارات التطمين أن كل شيء تحت السيطرة ولذلك ، ليست هناك حاجة إلى البدء.)

على سبيل المثال ، إذا طلب منه تقديم ورقة تستغرق خمسة أيام فقط للكتابة ولديه خمسة عشر يوما يشعر أن هناك متسع من الوقت ؛ لا حاجة إلى البدء وفجأه يدرك أنه غير قادر علي التحكم في شئ وليس هناك ما يكفي من الوقت وعند هذه النقطة ،يبذل جهدا كبيرا في اتجاه إنجاز تلك المهمة ، وتقدم العمل أي أنه لا يمكنه العمل بشكل جيد إلا تحت ضغط,وعندما لا يجد أمامه أي خيار وعند إنجازه للمهمة بصورة جيدة في الوقت المحدد فإنه يتلقي تعزيزا إيجابيا لسلوكه الخاطئ يرسخ لديه سلوك المماطلة أي أن التعزيز الإيجابي للتأخير هو المساهم الرئيسي في استمرار المماطلة.

خصائص أخرى

انخفاض الثقة بالنفس *Low Self-Confidence:*

المماطل قد يقاوم ويحارب مشاعر تدني الثقة بالنفس وتدني احترام الذات ويجوز أنه قد يصر على مستوى عال من الأداء رغم أنه يشعر بعدم قدرته علي تحقيق هذا المستوى.

العناد *Stubbornness*

التسويف يمكن أن تستخدم كتعبير عن عناد أو فخر ويعبر عنه المماطل بعبارات مثل" لا تفكر أنك قد تدفعني لعمل هذا؟" أو "سأفعل عندما أكون مستعدا".

مراقبة التلاعب *Manipulation*أو سلوك الآخرين

المماطلة والتلاعب قد يكونون متعمدين "لا يمكن أن يبدأ إن لم تكن هناك." وذلك لمراقبة سلوك الآخرين مما قد يدفعهم للجنون

التعامل مع الضغوط - *Coping With Pressures*

قد يكون التسويف سلوك تعامل الفرد اليومي مع الضغوط لخوفه من أن تطلب منه متطلبات جديدة عند انتهائه من أداء هذه المهمة

الشعور بالإحباط *Frustration*

المماطل غالبا ما يشعر طول الوقت وكأنه الضحية لعدم إدراكه لأسباب سلوكه التسويفي مما يجعله غير متفهم لسلوكه وعدم إنجازه للعمل على غرار الآخرين

فوائد للتغلب على المماطلة *Benefits Of Overcoming Procrastination*

ما هي فوائد التغلب على التأجيل؟ التغلب علي التأجيل يشعرك براحة البال ، القوة والإنجاز، والقدرة علي إدارة حياتك وهذه الخبرات ستزيد من حريتك الشخصية بينما التسويف الذي لا طائل منه يجعلك تشعر بالضعف ، والعجز والإحباط وعدم القدرة علي مواجهة الحياة في حين سيشعر الآخرون بأنه لا يمكن الاعتماد عليك أو الوثوق بك .

أسباب التسويف

هناك أربعة أسباب *بسيطة* للتسويف

صعوبة المهمة *The Difficult Task*

فنحن بطبيعة الحال نميل إلى تجنب الأمور الصعبة لمصلحة تلك التي تبدو سهلة بالنسبة لنا .

أن تستغرق المهمة وقتا طويلا *Time-Consuming*

الافتقار إلى المعرفة أو المهارات *Lack Of Knowledge Or Skills*

فلا أحد منا يريد أن يرتكب الأخطاء مما يجعلنا ننتظر حتى تتعلم كيف نقوم بالمهمة قبل البدء .

المخاوف *Fears*

فنحن جميعا نصاب بالتوتر عندما نستشعر مراقبة شخص ما لنا وإدراكنا أنه يعلم ما نفعله بالضبط وبإمكانه توقع خطواتنا التالية مما يولد داخلنا خوفا من المراقبة هذا الخوف من مراقبة الآخرين أثناء قيامنا بالمهمة يدفعنا إلى تأجيلها.

العلاج البسيط *The Simple Cure*

يتلخص العلاج لهذه الأسباب في أن تفعل كل ما هو معاكس:

فردد مع نفسك هذه العبارات: المهمة ليست صعبة، ولن أستغرق وقتا طويلا لإنجازها، وأنا متأكد من أني أعرف كيف يتم ذلك، وليس هناك أحد يهتم بما أفعله فالجميع مشغولون بمشاكلهم.

أربعة أسباب معقدة للتسويف

Four Complex Reasons For Procrastination

توقع الكمال *Perfectionism*

هي توقعات عالية بشكل غير واقعي وغير خاضع للمعاير فكل شئ لابد أن يكون صحيحا تماما ومنشد الكمال واهم سمات هذا الفرد:

يميل إلى النقد ويبتعد عن المديح مما يولد داخله درجة عالية من الاستياء والإحباط لأن نادرا ما يكون أي شيء مقبول تماما من أول مرة فيحكم علي عمله بالإعدام.

يستغرق وقتاً طويلاً قبل البدء في العمل لأنه يوجه طاقته إلى النقد وتصيد الأخطاء وبذلك يتولد الإحباط.

يردد كلمات مثل يجب، لابد أن، أن لم تستطع أن تفعل ذلك علي الوجه الأكمل لا تفعله علي الإطلاق؟!!

الرغبة في أن يكون كل شئ علي الوجه الأكمل قد يكون قناعا يخفي به عدم الثقة في النفس وتدني مفهوم الذات.

الحل :

جرب الاطمئنان الذاتي *Self-Reassurance* بأن تطمئن نفسك بأن هذا العمل سيكون جيدا بما فيه الكفاية

ابذل جهدا لمدح ما قمتم به من عمل.

اعلم أنه من المستحيل القضاء على كل الأخطاء .

لا تشك أن لديك أخطاء قاتلة الآن علي الأقل ذكر نفسك أن الكتاب العظام والشعراء والفنانين من وقت لآخر عليهم إتمام أعمالهم؛ ولذلك من الأفضل أن يتم عملك أيضاً.

الغضب / العداء – *Anger/Hostility*

غالبا ما يؤدي الغضب أو العداء من شخص ما إلى حجب أفضل جهودنا وعلي سبيل المثال ، إذا كنت تشعربالضيق من أستاذ ما ، فمن المحتمل أن تلجأ إلى التأخير في بدء المشروع كوسيلة للتنفيس ولكن بهذا الشكل أنت الذي ستخسر لأنك ستحصل علي درجة متدنية.

الحل:

اعلم أنك من سيشعر بالضيق والإحباط وأن سلوكك هذا هو الذي سيضر بك علي ألمدي البعيد

ضعف تحمل الإحباط *Low Frustration Tolerance*

الشعورأننا نواجه كثيرا من الظروف الغير عادلة والرهيبة والتي لا تطاق والذي يدفعنا إلى الأنين والشكوى ، وترديد عبارات من قبيل "أنه ليس من الأنصاف "، و"هذا أمر من الصعب جداً ،" ومن غيري يعاني هذا" ونؤجل العمل حتى نشعر بالتحسن ولكن ما يحدث هو أن الإحباط ينتقل معنا من يوم إلى يوم.

الحل: اعلم أنه كلما طلبت شيئا ولم تتمكن من الحصول عليه زاد مستوى الإحباط الخاص بك .

حاول أن تحصل على المساعدة من شخص يستطيع اطلاعك على كيفية حل هذه المشكلة

تعلم كيف يمكنك تأجيل رغباتك مؤقتا وفي أغلب الأوقات سوف تحصل في النهاية على ما تريد .

التقليل من الذات *Self-Downing*

وهذا يحدث عندما يقلل الفرد من شأن قدراته ومهاراته ويشك دائما في قدرته علي النجاح وهو دائما يقلل من شأن نفسه حتى مع النجاح فيردد أنه مجرد حظ" ، "حقا لم أدر أن هذا هو الجواب الصائب "لم أدر أن هذا جيد " وهذا الشخص من الصعب عليه تقبل المديح أو أن يكمل أحد أعماله ويستغرق وقتا طويلاًً جداً لأن لديه اعتقاد بأنه غير قادر علي تحقيق مستويات معينه من الانجاز..

الحل:

تدرب أن تتقبل أن يقوم شخص ما بإكمال أعمالك بأن تقول ببساطة "شكرا".

اكتشف لماذا أنت تشعر بعدم الارتياح للنجاح هل هناك أحداث ما في حياتك تجعلك تشعر هذا الشعور؟ هل تعلمت التقليل من مستوي نجاحك؟لماذا النجاح مخيف بالنسبة لك ؟هل تخاف أن يتجنبك الآخرون نتيجة لنجاحك؟

تذكر أن تمدح وتثني علي العمل الذي أنجزته.

الأعمال الداخلية للمماطلة

The Inner Workings Of Procrastination

تفعيل الحدث*Activating Event*

مهما كانت المهمة غير سارة بالنسبة لنا فإن علينا عدم تأجيلها والقيام بها.

نظام المعتقدات*Belief System*

هناك مشاعر خفية عن المهمة التي نقوم بها وهذه المشاعر تمثل الدوافع الخاصة بنا لإنجاز هذه المهمة فإذا كان لديك مشاعر سلبية سوف تميل إلى التأجيل والعكس صحيح

طريقة التفكير :

هناك طريقتان منطقية *Rational* مثل " أنا لا أحب كتابة الأوراق علي الإطلاق ولكن علي الاستمرار" وغير منطقية *Irrational* مثل " أنا لا أحب كتابة الأوراق علي الإطلاق وسوف ابدأ في وقت لاحق"

والحقيقة هي أن جميع المهام هي فعلا محايدة.و لذلك عليك دراسة نظام المعتقدات الخاص بك، ونفهم لماذا تكره المهمة، ثم قم بتغيير طريقة التفكير .

خطوات لعلاج :

أدرك أنك تؤخر شيئا بلا داعي.

اكتشاف الأسباب الحقيقية لتأخير الخاص بك واصنع قائمة لهم .

. حارب تلك الأسباب الحقيقية وتغلب عليها.

كن نشيطا

ابدأ المهمة

تدريب :

فكر في شئ واحد أنت تماطل في الوقت الراهن لأسباب قد تكون متعلقة بشخصيتك أو المدرسة أو المهمة التي تقوم بها

الآن اكتب كل أسباب التأخير الخاص بك هذا قد يستغرق خمس أو عشر دقائق.لأن بعضها خفي حقا حاول اكتشافها واكتب أكبر عدد ممكن مقابل تلك الأسباب حاول أن تكتب الحجج ضد تأخير، وتبطل أسباب التأخير إذا كنت تستطيع أن تجادل ضدها بنجاح، ستتمكن من بدء المهمة.

أسباب التأجيل:

حجج ضد التأجيل:

بعض الخطوات التي قد تساعدك للتخلص من المماطلة :

انظر إلى المهام المطلوبة علي أنها بسيطة وسهلة "لقد قمت بكتابة العديد من الأوراق وهذه ليست إلا مجرد ورقة مثلهم لا أكثر".

افعل جزء صغير من المهمة في كل مرة.

*Five-Minute Plan*خطة الخمس دقائق: عندما لا تقبل علي المهمة اعمل لمده خمس دقائق فقط في نهاية الخمس دقائق تحول إلى شئ آخر إذا أردت وبذلك تضمن الاستمرار.

أعلن خطط الانجازالخاصة بك واسمح لضغط للزملاء أن يدفعك للأمام فإذا قلت للجميع إنك تريد الانتهاء من المهمة هذه الليلة.فإنك ستعمل جاهدا علي الانتهاء منها .

اتخذ صديقا جيدا كمثل أعلي فإن هذا سيساعدك علي تقبل العديد من الأمور التي ستعانون منها أثناء أداء المهمة.فإذا كان لديك امتحان وواجهت صعوبة في التركيز فإن وجود هذا الصديق سيشعرك بأن الوضع عام وأن المشكلة غير خاصة بك وحدك.

قم بتعديل البيئة الخاصة بك أو الجو المحيط بك فإذا كنت لا تستطيع التركيز في المنزل أوجد لنفسك مكانا حيث يمكنك الدراسة فيه أوعلي الأقل حاول تعديل الجو المحيط بك.

خطط للغد وحدد الأولويات ثم اعمل علي الانتهاء منها وتوقع بعض التراجع فيها أي حاول أن تنهي أكبر قدر منها قدر استطاعتك.

عندما لا تنجح الخطط الخاصة بك تقبل النكسات واعمل علي البدء من جديد.

تذكر أن:

كل مرة تؤخر فيها القيام بالمهمة فإنه يعزز الاتجاه السلبي نحو تلك المهمة مما يدفعك إلى تأجيلها أكثر وأكثر وهذا يؤدي بك إلى

تعزيز الخمول

ممارسة الانعزال بدلاً من المشاركة

تجنب التدريب واكتساب المهارات

يعلمك الخوف

فالمشاركة النشطة في أي شيء تميل إليه يعطيك موقفا إيجابيا حيال ذلك النشاط بينما الخمول يساعدك علي اكتساب الموقف السلبي.

أقوال عامة تدفعنا للتسويف

يصعب التغلب علي التسويف لأننا يمكننا بسهولة أن نخدع أنفسنا وفيما يلي قائمة من الأشياء التي كثيرا ما نقولها لأنفسنا :

سأفعل ذلك غدا .

سأفعل ذلك غدا ذا

أنني بحاجة إلى الترويح عن نفسي أولاً

الهروب "أنا بحاجة إلى الخروج بعض الوقت للصفاء الذهني"

ستحل هذه المشكلة إذا غيرت تخصصي أو الكلية التي ادرس بها .

الموسيقى والقراءة أنا بحاجة إلى الاسترخاء وسماع الموسيقي والقراءة ثم ابدأ بعد ذلك.

سيمرض الأستاذ ويلغي الحصة ولن يجمع المهام في الوقت المحدد.

تدريب :

ولأن لديك قائمة من المبررات للتأجيل والتسويف حاول أن تهزم جميع هذه المبررات .اكتب دحضاً لكل واحد منها حتى يمكنك تجربة النجاح:

"أنا أكون أكثر إنتاجية عندما اعمل تحت ضغط ، لذلك فإنني أؤيد تأجيل جميع أعمالي حتى يزيد الضغط وبذلك يمكنني القيام بها بسهولة

---------------- ---

"لا أعرف كيف أقوم بعمل هذه المهمة لذا علي الانتظار حتى أعرف كيف أبدأ"

- --

٣."لن أنجز هذه المهمة لأنني ببساطة لا أريد القيام بها"

------------------------- ---

٣.أنا بحاجة إلى الاسترخاء فالعالم لن ينتهي إذا لم أنجز بهذه المهمة".

-- ---------------

٤.العمل يكون أسهل عندما أكون في موود العمل وأنا ببساطة لست في هذا الموود الآن"

---------------- --

٥."قد أتممت المهمة السابقة بشكل جيد في آخر لحظة فلماذا العجلة هذه المرة"

-- ---------------

٦."سأبدأ في وقت متأخر لا أريد أن أنفق الكثير من الوقت في هذه المهمة"

------------------------------------- -------------------------------------
----

٧."هناك لقاء اجتماعي هام (حفل زفاف- عيد ميلاد) يحدث مرة واحدة في العمر سوف اخسره إذا بدأت في العمل الآن"

"هناك ظروف خارجة عن إرادتي حالت دون قيامي بهذه المهمة"

-------------------- --

٩."لقد عملت لفترة طويلة من الوقت حتى فقدت حماسي وطاقتي"

----- -- ----------------------

وأخيرا :

و لعلك فهمت ما هو التسويف وكيف بإمكانك التعامل معه لتقليل سيطرته علي حياتك لتصبح أكثر ارتياحاً ورضا وثقة بالنفس وعندما تنجز مهامك في الوقت المحدد تذكر مشاعر النجاح والارتياح التي تشعر بها فإن ذلك سيساعدك علي الإنجاز في المرات القادمة.

قائمة المراجــع

المراجــع العربيــة:

جابر عبد الحميد،أحمد خيري كاظم(١٩٨٩).مناهج البحث في التربية وعلم النفس،القاهرة،دار النهضة العربية.

حامد عبد السلام زهران(١٩٧٢).قاموس علم النفس،القاهرة،دار الشعب.

فرج عبد القادر طه (١٩٨٠) : موسوعة علم النفس والتحليل النفسي، الكويت، دار سعاد الصباح.

عبد اللطيف خليفه(٢٠٠٠):الدافعية للانجاز، القاهرة، دار غريب .

ديوبولد ب. فاندلين(١٩٩٠).مناهج البحث في التربية وعلم النفس، ترجمة (محمد نبيل نوفل،وسيد عثمان)القاهرة،الأنجلو المصرية.

فؤاد أبو حطب،آمال صادق(١٩٩١).مناهج البحث وطرق التحليل الإحصائي، القاهرة مكتبة الأنجلو المصرية.

فؤاد البهي السيد (١٩٧٩).علم النفس الإحصائي وقياس العقل البشري، القاهرة، دار الفكر العربي.

محمد محمد عباس المغربي(١٩٩٤).اثر استخدام بعض أساليب العقاب ومستويات الدافع المعرفي في تحصيل الفيزياء لدى تلاميذ الصف الأول الثانوي، رسالة ماجستير،كلية التربية،جامعة الإسكندرية.

المراجــع الأجنبيــة :

Bandura, Albert.١٩٧٧. *Social learning theory*. New Jersey: Prentice-Hall,Inc.

Bandura, Albert.١٩٩٧. *Self-efficacy*. New York: W. H. Freeman.

Bandura, Albert. and Robert Wood.١٩٨٩.Effect of perceive controllability and performance standards on self-regulation of complex decision making. *Journal and of personality and social psychology* ٥٦, ٥: ٨٠٥_٨١٤.

Beck, J. S. (Feb ١٩٩٦). *Cognitive Therapy for Personality Disorders*. Downloaded from http://www.mhsource.com

Berger ,Donna S.٢٠٠٣.The Effects Of Learning self management On Student Desire And Ability To Self Manage ,Self-Efficacy ,Academic Performance, And Retention .PhD 's thesis .School of Education .University at Albany, State University of New York.

Boyatiz, Richard E.٢٠٠١.How and why individuals are able to develop emotional intelligence. *In the emotionally intelligent workplace*, eds. Cary Cherniss and Daniel Goleman,٢٣٤-٢٥٣.San Francisco: Jossey-Bass.

Burka, Jane B., and Yuen, Lenora M.١٩٨٣.*Procrastination*. Reading: Addison-Wesley.

Carr, Kathryn. ١٩٨٨ . How Can We Teach Critical Thinking? *Childhood Education* Winter ,٦٩-٧٣

Charles, CW. ١٩٨٩ *Building Classroom Discipline: From Model to Practice* New York: Longman.

Copeland, susan .R. ٢٠٠٠.*Using self management to improve study skill performance of high school students with mental retardation in general education classroom*. Phd. Vanderbilt University. Phd.

Cruz, Leslie Lynn Bronson . Ms. ٢٠٠١.*The influence of family support , acculturation , ethnic identity and self efficacy on the academic achievement of native Hawaiian- reader college student*. Fullerton California university .

Darley, J. M., Glucksberg, S. and Kinchla, R. A. (١٩٩١). *Psychology* (٥th ed.). Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.

Darwin, C. (١٩٦٥). The expression of the emotions in man and animals. Chicago: University of Chicago Press. First published in ١٨٧٢.

Deese, James and Ellin K. Deese. *How To Study (٣rd ed)* . Deese New York: McGraw-Hill, Inc., ١٩٧٩.

Dopke . Samantha Ann. ٢٠٠٠.*Self efficacy , goal setting, and academic achievement :Mexican American parent and their children.* Illinois Northern University, Ed D,

Dyer, Wayne.١٩٧٦.*Your erroneous zones*. New York: Avon Books.

Ellis, Albert, and Knaus, William J. ١٩٧٧.*Overcoming Procrastination*. New York: Signet Books.

Ellis, Albert. ١٩٦٩. *The essence of rational psychotherapy: A comprehensive approach to treatment*. New York: Institute for Rational Living.

Ellis, Albert.١٩٦٩. *The essence of rational psychotherapy: A comprehensive approach to treatment*. New York: Institute for Rational Living

Gardener, Haward .١٩٨٣.*Frames of mind: The theory of multiple intelligence* .New York: Basic Books

Gellerman, Saul W.١٩٦٣. *Motivation and productivity*. American Management Association. US: Vail-Ballou Press, Inc

Gerald Schueler.١٩٩٧. Ph.D, *Cognitive-Affective Bases of Behavior* .

Goldfried,Marvin R and Micheal Merbaum.١٩٧٣.*A perspective on self control in behavior change through self control*, eds. Marvin Goldfried and Micheal Merbaum,٣-٣٤, New York: Holt, Rinehart, and Winston.

Goleman, Danial. ١٩٩٥.*Emotional intelligence* .Newyork: Banturn books

Goleman, Daniel .٢٠٠١. Emotional intelligence: Issue in paradigm building. *In the emotionally intelligent workplace*, eds. Cary Cherniss and Daniel Goleman, ٢٧-٤٤.San Francisco: Jossey-Bass.

Goleman, Daniel.١٩٩٥.Emotional *intelligence*. New York: Banturn Books.

Goleman, Daniel.١٩٩٨.*Working with emotional intelligence*. New York: Banturn Books.

Hillman, J. ١٩٩٤. Emotion*: A comprehensive phenomenology of theories and their meanings for therapy*. Evanston, IL: Northwestern University Press

Horn, Wade F., Douglas Tynan. ٢٠٠١ .*Revamping Special Education* The Public Interest Sum: ٣٦-٥٣

House,Ropert.١٩٧١.A path-goal theory of leader effectiveness.. *Administrative Science Quartely* ١٦:٣٢١-٣٢٨.

Hunt, M. (١٩٩٣). *The story of psychology*. New York: Anchor.

John W. Santrock.٢٠٠٥.University of Texas, *Dallas Psychology Updated* ٧/e McGraw-Hill Higher Education.

Johnson, Sue. *The ٤ T's: Teacher/You, Text, Talk, Test - A Systematic Approach To Learning Success* .California Polytechnic State University, San Luis Obispo. Obispo .

Karmer,Charless .W. ٢٠٠٥ .*The effect of self management device on the acquisition of social skills in adolescent males with SED*. Phd . University of Minnesota.

Karoly, Pual.١٩٨٢.Prespectives of self-management and behavior change, *In self management and behavior change: from theory to practice, eds*. Pual Karoly and Fredrick H. Kanfer,٣-٣١. New York: Pergamon Press.

Lazarus Arnold.١٩٧١.*Behavior therapy and beyond.* New York: McGraw-hill.

Lefcourt, Herbert. ١٩٨٢. *Locus of control: Current trends in theory and research*: New Jersey: Lawrence Erlbaum Associated.

Lezak, M. D. *Domains of behavior from a neuropsychological perspective: The whole story*. in Spaulding, W. D. (Ed.). (١٩٩٤). Integrative views of motivation, cognition, and emotion: Volume ٤١ of the Nebraska symposium on motivation. Lincoln: University of Nebraska Press.

.Higher Order Thinking Skills for Students ١٩٩٤ Lombardi, Thomas P., Luise Savage Summer:٢٧-٣١. With Special Needs *Preventing School Failure*

Luthans, Fred and Robert Kreitner, R . ١٩٧٥. *Organizational behavior modification*. Glenview, Illinois: Scott Foresman.

Martnez, Joe Ramirez. Ms .٢٠٠٣. *Academic locus of control, achievement motivation, and academic self efficacy: Predicting academic achievement in Hispanic and non Hispanic middle school children.* university Fresno California.

Mayer ,John D. and Peter Salovey .١٩٩٧.What is emotional intelligence? In emotional development and emotional intelligence*: Educational implication*, eds. Peter Salovey and David J .Sluyter,٣-٣١.New York: BasicBooks.

McDougall, W. (١٩٠٨). *An introduction to social psychology*. London: Methuen.

Mcgwan, Patric Thomas. ١٩٩٦. *The relationship of self-efficacy with depression, pain, and health status in the in the arthritis self management program* .The university of British Columbia Canada. Phd

Problem Solving and Interpersonal Communication McMillon, Helen G. ١٩٩٤ .Developing *Group Work Specialist in Journal for* Intentionally Structured Groups Skills Through Mar:٢٦٢-٧٧

Medlin, D, L. and Ross, B. H. (١٩٩٢). *Cognitive psychology*. Fort Worth: Harcourt Brace Jovanovich.

Minzer, Karin Emark. ٢٠٠٣.*Using self management to improve homework completion and grades of students with learning disabilities*.Phd. University of Cincinnati.

Mischel, Walter.١٩٦٨.Personality *and assessment*. New York: Wiley.

O'Keefe, Edward J and Berger Donna S. ٢٠٠٠. *Self –management for college students the ABC Approach, New* York : Partidge Hill Publishers.

Boston: Houghton Mifflin Co., Pauk Pauk, Walter. *How To Study In College (٢nd Ed)* . ١٩٧٤ ،١٩٧٤ Mifflin

١٩٩٩. Critical Thinking: Teaching Students to Seek the Logic Paul, Richard, Linda Elder of Things *Journal of Developmental Education.* Fall: ٣٣٤-٣٣٥

Pearson, Mildred Michelle . ٢٠٠٠ .*The influence on academic achievement and academic performance of selected middle school African American girls* .University Oklahoma ,EdD,.

Plutchik, R. (١٩٨٠). *Emotion: A psycho evolutionary synthesis*. New York: Random House.

Rapoo, Brunnehilde. (٢٠٠٠). *The relationships among high school students' parents perceptions of instructional practices , self efficacy, and academic achievement in south Africa* . Illinois Northern University. EdD,

Raygor New York: McGraw- Hill, Raygor, Alton L. and David Wark. *Systems For Study* . Inc, ١٩٧٠.

Reber, A.S (١٩٩٥). *The Penguin dictionary of psychology* . ٢ nd Ed. London, England: Penguin.

Ethnography of Empowerment: The Transitive Power of ١٩٩٤.*The* .Robinson, Helja A Washington DC: The Falmer Press. *Interaction Classroom*

Roesthlisberger, Fritz J. and William J. Dickenson .١٩٣٩. *Management and the worker Cambridge*: Haward University press.

Rogers,Carl R. ١٩٦١. *On becoming a person*. Boston: Houghton Mifflin.

Dubuque: Kendall/Hunt. Quicksilver Rohnke, Karl and Steve Butler.١٩٩٥

Rotter, Julian .١٩٥٤. *social learning and critical psychology*: New York: Prentice Hall.

Salovey,Peter and John Mayer.١٩٩٠.*Emotion intelligence. Imagination, Cognition, and Personality* ١٨٥:٢١١.

Seligman Martin E.١٩٩٠.*Learned optimism*. New York: Alfred A.Knopf

Senge, Peter M.١٩٩٠.*The art and practice of the learning organization.* New York: Doubleday/Currency.

Shannon, C. E. (١٩٤٨). A mathematical theory of communication. *The Bell System Journal, XXVII.* ٣٧٩_٤٢٣, ٦٢٣_٦٥٦.

Shere, Mark and Carol Adams.١٩٨٣.Construct validation of the self_ efficacy scale .*psychological Reports* ٥١:٦٦٣_٦٧١.

American Guide to Experiential Activities Simmons, GA.١٩٩١. It Is Outdoors: A ٦٤_٨٢: *Leisure and Recreation Association for*

Skinner Burrhus.F. ١٩٥٣. *Science and human behavior*. New York: Alfred A. Knopf.

Skinner, Burrhus F.١٩٧٤.*About behaviorism* .NewYork:Alfred A.Knopf.

Boston: Allyn and *Psychology: Theory and Practice Educational* Slavin, Robert E.١٩٩٤ Bacon

Dubuque Theory and Practice of Challenge Education The ١٩٩٩ et al. Smith, Thomas fall: ٣٣٤_٣٣٥ *Developmental Education, .Journal of*

Gallagher. ١٩٩٣. Problem Based Learning: As Authentic as It Stepien, William, Shelagn Jun:٢٥_٢٨ *Review, Roeper* Gets.

Stoll Peter. ٢٠٠٣. *A program evaluation of academic self_ management training as an intervention for post secondary students with learning disabilities*. Phd. University of Massachusetts Amherst.

Taylor, Freedrick W.١٩١١ .*the principles of scientific management* .New York: Harber Brother.

Vrom, Victor H.١٩٦٤.*Work and motivation*. New York: Wiley.

Watson John B.١٩١٤.Behavior:*An introduction to comparative psychology* . New York :H .Holt and Company.

Watson, David and Roland Thrap.٢٠٠٢. *Self directed behavior: self –modification for personal adjustment*. ٨th ed. Belmont, CA: Wadsworth.

Watson, John B.١٩١٣.psychology as a behaviorist sees it. *Psychological Review* ٢٠:١٥٨-١٧٧.

Winne, Philip H. ١٩٩٧.Experimenting to bootstrap self-regulated learning. *Journal of Educational Psychology,* ٨٩:١-١٤.

Zimbardo, P. (١٩٨٥) *Psychology and Life* (١٢th ed.). Boston, MA: Scott, Foresman and Co.

Zimmerman, Sabrina.٢٠٠٠. *Social intelligence: The development and maintenance of purposive behavior*. In the Handbook of emotional.

مصــادر أخــــرى :

University of Cambridge ,Counseling Service ١٩٩٨ *(revised Aug* ٢٠٠٥*)http://www.counselling_cam_ac_uk-relax.htm*

http://www.academic.marist.edu/alcuin/selfman/sark/

-http//www.oprah.com/mbr ,Clarissa Pinkola Estes, ١٩٩٩

http://parthill_com-excerpt ١.

http://www.mindtools.com/pages/article/newTCS_*٠٦.htm*

http://sas.calpoly.edu/asc/ssl/procrastination.htm

فهرس الكتاب